
Islamin opettajan oman katsomuksen vaikutukset työssä

Saarah Korpi/ 13513775

Pro gradu -tutkielma

Alue- ja kulttuurintutkimus

Humanistinen tiedekunta/

Helsingin yliopisto

Syyskuu 2019

Tiedekunta – Fakultet – Faculty Humanistinen tiedekunta		Koulutusohjelma – Utbildningsprogram – Degree Programme Alue- ja kulttuurintutkimus
Opintosuunta – Studieriktning – Study Track Islamin Opettaja		
Tekijä – Författare – Author Saarah Korpi		
Työn nimi – Arbetets titel – Title Islamin opettajan oman katsomuksen vaikutukset työssä		
Työn laji – Arbetets art – Level Pro gradu -tutkielma	Aika – Datum – Month and year Syyskuu/2019	Sivumäärä– Sidoantal – Number of pages 47 sivua + 2 liitesivua
<p>Tiivistelmä – Referat – Abstract</p> <p>Tutkimuksessani tarkastelen islamin opettajien oman katsomuksen vaikutusta tai merkitystä heidän työssään. Esiin pääsevät nimenomaan opettajien subjektiiviset kokemukset aiheesta. Tutkimukseni taustatieto perustuu aihetta sivuavaan tieteelliseen kirjallisuuteen, asiantuntija-artikkeleihin sekä aikaisempiin tutkimuksiin. Pääpaino tutkimuksessani on vuosina 2016–2017 keräämälläni teemahaastattelumateriaalilla, joka koostuu kolmen muslimiopettajan ja kolmen ei-muslimi opettajan näkemyksistä. Teemahaastatteluiden lisäksi lähetin haastatelluille vielä kymmenen tarkentavaa lääkysymystä kirjallisesti kesä-elokuussa 2019. Aineistoni analysoimiseen käytin aineistolähtöistä analyysia sekä teemoittelua.</p> <p>Tutkimus osoitti, että islamin opettajan omalla katsomuksella on vaikutusta ja merkitystä työkentällä. Sillä, onko opettaja muslimi vai ei, on vaikutusta hieman eri asioihin. Muslimiopettajilla olennaisimmat katsomukseen perustuvat vaikutteet työssä tulivat esiin motivaatiossa hakeutua alalle, aineenhallinnassa, tiettyjen opetussuunnitelman aihealueiden opettamisessa, tunnustuksettomuudessa pitäytymisen haasteellisuudessa, sekä suhtautumisessa islamin opettajien katsomukselliseen taustaan. Ei-muslimi opettajilla katsomukseen perustuvat vaikutteet tulivat eniten esiin suhteessa oppilaisiin, huoltajiin ja jossain määrin muslimiopettajiin sekä koulun muihin opettajiin.</p> <p>Molemmissa ryhmissä jatkuva itsenäinen lisäkouluttautumisen tarve koettiin olennaiseksi työssä pärjäämisen kannalta. Opetussuunnitelmaa arvostettiin työn ohjenuorana ja kaikki opettajat tuntuivat viihtyvän islamin opettajan työssä hyvin sen haasteista huolimatta. Kaikki pitivät myös tärkeänä positiivisuuteen pyrkivää yhteistyötä eri sidosryhmien välillä. Yhteiset katsomusainetunnit koettiin hedelmällisiksi tiettyjen aihealueiden puitteissa, jos opettajien monipuolisuuteen ja asiantuntijuuteen satsataan tarpeeksi. Kuitenkin myös oman uskonnon eriytettyjä tunteja pidetään edelleenolennaisina ja tärkeinä.</p> <p>On hyvin todennäköistä, että islamin opettajien katsomuksellinen moninaisuus tulee tulevaisuudessa entisestään moninaistumaan. Siksi on tärkeää pohtia tutkimuksessani esiin tulleita seikkoja jo ainedidaktiikan ryhmissä opettajan pedagogisten opintojen yhteydessä. Muslimi- ja ei-muslimiopettajien aito tasavertainen toistensa kohtaaminen ja keskinäinen dialogi voi olla hyvin opettavaista ja silmiä avaavaa, sekä lisätä ymmärrystä molempien osapuolten välillä.</p>		
Avainsanat – Nyckelord – Keywords Pro gradu – islam – islamin opetus – islamin opettaja – islamin uskonto - katsomus – katsomuksen vaikutukset		
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Helsingin yliopisto – Helda tietokanta		
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information		

Sisältö

1.	Johdanto.....	1
2.	Tutkimusaineisto	4
2.1	Aineiston esittely.....	4
2.2	Tutkimus- ja analyysimenetelmät	6
3	Taustatietoa.....	7
3.1	Yleistä islamin opetuksesta	7
3.2	Aikaisempia tutkimuksia.....	8
4	Tutkimustuloksia	14
4.1	Alalle hakeutuminen	14
4.2	Aineenhallinta	15
4.3	Oman katsomuksen suhde opetettaviin asioihin	19
4.4	Suhtautuminen opetuksen tunnustuksettomuuteen	22
4.5	Suhtautuminen opettajien katsomukseen.....	25
4.6	Opettajien suhteet sidosryhmiin.....	28
4.6.1	Oppilaat	28
4.6.2	Huoltajat.....	31
4.6.3	Islamin opettajakollegat	34
4.6.4	Katsomusainekollegat	36
4.6.5	Muut opettajakollegat.....	37
4.6.6	Rehtorit.....	39
5	Yhteenveto	40
5.1	Johtopäätöksiä	40
5.2	Reflektio ja jatkokysymykset	44
6	Lähteet ja kirjallisuus.....	45
6.1	Lähteet.....	45
6.2	Internet lähteet	45
6.3	Kirjallisuus.....	46
7	Liitteet	1
7.1	Teemahaastattelun runko	1
7.2	Kirjallisesti esitetyt lisäkysymykset.....	2

1. Johdanto

Uskonnonopetukseen on kautta aikain liittynyt jännittyneisyyttä. Uskonnonopetuksen tuntimäärät, opetussuunnitelmat ja opetusjärjestelyt ovat olleet toistuvasti keskustelujen ja kiistelyjen alla. Keskustelut ovat edenneet aalloittain kiinnittyneinä yhteiskunnallisiin ja kulttuurisiin virtauksiin, sekä koulunuudistuksiin. (Räsänen 2006, 7.)

Vuoden 2003 uskonnonvapauslaki muutti katsomusaineiden opetuksen Suomessa tunnustuksellisesta 'oman tunnustuksen mukaisesta' opetuksesta tunnustuksettomaan 'oman uskonnon/katsomuksen' opetukseen. Kuntien velvollisuus on järjestää oppilaille heidän katsomuksensa mukaista opetusta silloin, kun kunnan alueella asuu vähintään kolme saman katsomuksen oppilasta, ja vanhemmat tai lukioikäiset oppilaat opetusta pyytävät. (Sakaranaho 2007 a, 14, 16.)

Laki tukee positiivista uskonnonvapautta eli oppilaan oikeutta osallistua oman uskontonsa opetukseen – uskonnosta riippumatta, jos vain reunaehdot oppilasmäärästä täyttyvät. Käytännössä kuitenkin kaikki uskonnot eivät ole lain edessä tasa-arvoisessa asemassa. Kuntien on pakollista tarjota enemmistön, eli evankelisluterilaisen uskonnon mukaista uskonnonopetusta, johon myös kaikkien evankelisluterilaiseen kirkkoon kuuluvien oppilaiden täytyy osallistua. Näillä oppilailla ei ole oikeutta osallistua minkään muun uskonnon tai elämäntiedon opetukseen, vaikka he, tai heidän vanhempansa sitä haluaisivatkin. Kuitenkin vähemmistöuskontojen edustajat tai uskontokuntiin kuulumattomat voivat halutessaan osallistua evankelisluterilaisen uskonnon opetukseen, vaikka eivät kirkkoon kuuluisikaan. Näin laki asettaa luterilaisten oppilaiden valinnanvapauden eri arvoiseen asemaan muiden kanssa. Lisäksi ortodoksioppilailla on oikeus ja velvollisuus saada oman uskontonsa mukaista opetusta ilman eri pyyntöä, kunhan vain reunaehdot oppilasmäärästä kunnassa täyttyvät. Sen sijaan muiden pienryhmäisten uskontojen oppilaiden vanhemmat joutuvat erikseen pyytämään lapsilleen oman uskontokuntansa mukaista opetusta. Näin ollen luterilaisille oppilaille korostuu pakko, ortodoksioppilaille velvollisuus ja muiden vähemmistöuskontojen edustajille vapaaehtoisuus. (Sakaranaho 2007 b, 5–6.)

Laki myös edellyttää uskonnonopetuksen saamiseksi oppilaan kuulumista uskonnolliseen yhdyskuntaan, mikä on monelle vähemmistöuskonnon edustajalle vieras ajatus. He eivät välttämättä koe tarvetta rekisteröityä jäseneksi mihinkään uskonnolliseen yhdyskuntaan uskontoa harjoittaakseen. Näin heillä ei periaatteessa lain mukaan ole oikeutta vaatia

uskontonsa mukaista opetusta, vaikka perheet niin toivoisivat. Liittämällä uskonnolliset oikeudet yhdiskunnan jäsenyyteen, tullaan mallina käyttäneeksi yleispohjoismaalaista kirkkoon kuulumisen periaatetta, ja näin suositaan uskonnollista organisaatiota yksilön oikeuksien sijaan. (Sakaranaho 2007 b, 6–7.) Maahanmuuttajat eivät välttämättä ole edes tietoisia uskonnollisten oikeuksien pohjautumisesta uskonnollisen yhdiskunnan jäsenyyteen (Sakaranaho 2007 a, 18).

Toisaalta vuoden 2003 uskonnonvapauslaki muutti katsomusaineiden opettajien asemaa siinä suhteessa, että heidän ei enää tarvitse kuulua opettamansa uskonnon uskonnolliseen yhdiskuntaan, vaan opetettavan aineen aineenhallinnan ja pedagogisten opintojen katsotaan takaavan sen, että opettaja kykenee opettamaan myös muuta kuin omaa uskontoaan. Tämän opettajan pätevyyttä korostavan näkemyksen, henkilökohtaisen vakaumuksen painottamisen sijaan, katsotaan olevan sopusoinnussa tunnustuksettoman opetuksen kanssa. (Sakaranaho 2007 a, 25–26.)

Tässä on mielestäni erikoinen ristiriita sen suhteen, että kuitenkin pienryhmäisten uskontojen¹ oppilailta edellytetään opetusta saadakseen lain mukaan kuulumista uskonnolliseen yhdiskuntaan, johon heidän opettajansa ei sitten käytännössä välttämättä kuulukaan. Käytännössä pääkaupunkiseudun kunnat kuitenkin järjestävät islamin opetusta myös uskonnolliseen yhdiskuntaan kuulumattomille muslimeille, jos vanhemmat opetusta pyytävät (Sakaranaho 2006).

Uskontokuntaan kuulumiseen yhdistetty suomalainen uskonnonopetuksen malli mahdollistaa myös saman uskonnon eri suuntausten opetuksen. Kristinuskon suuntauksista opetetaankin luterilaista, ortodoksista ja katolista kristinuskoa. Lain mukaan täten myös muslimit voisivat halutessaan vaatia esimerkiksi erillistä sunnalaisuuden ja shiialaisuuden opetusta. Erilaisia islamilaisia yhdiskuntia on rekisteröityneenä Suomessa parisen kymmentä. (Sakaranaho 2006.) Tietääkseni tätä mahdollisuutta ei ole kuitenkaan otettu käyttöön minkään kunnan alueella. Tosin mahdollisuudesta ei välttämättä olla edes tietoisia.

Uskonnon opetus ei välttämättä ole samanarvoista laadullisesti tai jatko-opintoja ajatellen kaikille oppilaille. Ylioppilaskirjoituksissa ainereaalin voi kirjoittaa vain luterilaisesta tai ortodoksisesta uskonnosta, sekä elämäkatsomustiedosta. Pienryhmäuskontojen opetuksen tueksi ei myöskään vielä ole kehittynyt vahvaa yliopistollista tutkimus- ja kehittämistoimintaa.

¹ Käsite viittaa muihin kuin luterilaiseen ja ortodoksiseen uskontoon.

(Kallioniemi & Krohn 2012.) Ylipäättään virallinen pätevytyminen islamin opettajaksi on ollut mahdollista Helsingin yliopistossa vasta vuodesta 2007 alkaen (Onniskela 2011, 134–135).

Pula pätevästä opettajasta on vaivannut etenkin pienryhmäisten uskontojen opetusta. On ollut tilanteita, joissa opettajia on otettu seurakunnista ja opetus onkin saanut liian tunnustuksellisen sävyn. Myös siitä voi tulla ongelmaa, jos opettaja edustaa saman uskonnon sisällä jotakin toista suuntausta kuin lasten vanhemmat, tai ei kenties kuulu kyseiseen uskontoon ollenkaan, tai jos opettaja on eri sukupuolta kuin mitä vanhemmat toivoisivat. (Venesmäki 2015.)

Euroopan neuvosto linjasi vuonna 2014 suosituksen katsomusaineiden opetuksen järjestämisestä, ja uskontoa on yleisesti arvostettu tärkeänä oppiaineena useimmissa Euroopan maissa (Komulainen 2017, Kallioniemi & Krohn 2012). Sillä on katsottu olevan tärkeä rooli demokratian edistämässä ja vuorovaikutuksen ja ymmärryksen lisäämisessä kansalaisten välillä. Suomea lukuun ottamatta muissa Pohjoismaissa opetetaan kaikkien uskontojen ja katsomusten edustajille yhteistä uskontotietoa, jonka tavoitteet ja sisällöt vastaavat Kallioniemen ja Krohnin mukaan paremmin Euroopan neuvoston suosituksia. (Kallioniemi & Krohn 2012.) Kuitenkin myös Suomen eriytetyn oman uskonnon ja katsomuksen opetuksen mallin on katsottu sopivan hyvin Euroopan neuvoston asettamien kriteerien sisään (Komulainen 2017).

Kaikkien uskontojen opetussuunnitelmiin kuuluu antaa oman uskonnon opetuksen lisäksi myös runsaasti tietoa muista uskonnoista (Komulainen 2017). Nykyisen opetussuunnitelman mukaan maailmanuskontoihin tutustuminen aloitetaan jo alakoulussa (Venesmäki 2015). Kaikkien uskontojen sisältöihin kuuluu pääsääntöisesti yläkoulussa yksi kokonainen vuosikurssi maailmanuskontojen läpikäymistä. Elämäkatsomustiedossa katselmus on suppeampi. (POPS 2014.) Riittävän sivistyksen saavuttaminen eri uskonnoista ja katsomuksista on yksi olennaisimpia uskonnonopetuksen tavoitteita (Komulainen 2017).

Suomessa vielä toistaiseksi yleisin opetuksen järjestämisen malli on oman katsomuksen mukainen opetus omissa ryhmissään kunkin katsomuksen omaa opetussuunnitelmaa seuraten. Kuitenkin jotkut yksittäiset koulut ovat lähteneet jo kokeilemaan myös kaikille yhteisten katsomusainetuntien järjestämistä. Asiasta saatu palaute on ollut pääosin myönteistä. Soraääniäkin kuitenkin järjestelmää kohtaan on esitetty. Opetushallituksen eläköityneen opetusneuvoksen Pekka Iivosen mielestä oman uskonnon opetus antaa oppilaille rakennusaineita oman identiteetin muodostamiseen, ja hän suhtautuukin yhdistettyyn katsomusainemalliin kriittisesti pohtien sen järkevyyttä ja laillisuutta. Itä-Suomen yliopiston

uskonnonpedagogiikan professorin Martin Ubanin mielestä yhdistetyssä mallissa on riskinä se, että opetus noudattelee enemmistön katsomusta, jolloin vähemmistöt jäävät paitsioon. Ubani pohtii enemmistön yhteisen katsomusaineen opettajista tulevan evankelisluterilaisesta perinteestä. Hän korostaa sitä, että oppilaan tulisi saada olla omalla yksilöllisellä tavallaan oman uskontonsa edustaja. Uskonnon didaktiikan professorin Arto Kallioniemen mielestä opettajat ovat kuitenkin korkeasti koulutettuja ammattilaisia, joten hän ei ole huolissaan opettajan oman taustan vaikutuksesta opetuksessa. (Venesmäki 2015.)

Kuten edeltä käy ilmi, sekä uskonnon opettaminen että opettajuus ovat viime vuosina käyneet läpi isojaakin muutoksia verrattuna entisaikaan. Sekä uskonnon opetuksen mallit että uskonnon opettajien taustat ovat monipuolistuneet. Oman oppiaineeni islamin uskonnon pariinkin tulee jatkuvasti yhä enenevässä määrin muodollisesti päteviä ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneita opettajia, joista läheskään kaikki eivät ole itse muslimeita. Monilla heistä saattaa olla pätevyys johonkin toiseen opetettavaan aineeseen, esimerkiksi evankelisluterilaiseen uskontoon, ja sitten he pätevöityvät myös islamin opettajiksi suorittamalla islamin uskonnon perus- ja aineopinnot.

Tutkimuksessani olen kiinnostunut tarkastelemaan islamin opettajien oman katsomuksen vaikutusta tai merkitystä islamin opettajan työssä. Tarkastelen aihetta nimenomaan opettajien omien subjektiivisten kokemusten kautta. Kokevatko he oman katsomuksensa olevan sopusoinnussa opettamiensa ainesisältöjen suhteen; millaista ylipäättään on opettaa oppiainetta, johon ei itse usko? Ovatko opettajat kohdanneet tilanteita, joissa heidän omalla katsomuksellaan on ollut jonkinlaista vaikutusta puoleen tai vastaan liittyen suhteessa omaan itseensä, oppilaisiin, huoltajiin, muihin kollegoihin ja työyhteisön jäseniin? Ovatko opettajat kokeneet haasteita liittyen uskonnon tunnustuksettomaan opetukseen? Miten opettajat itse suhtautuvat siihen, että opettajan omalla katsomuksella ei ole enää merkitystä uskonnon opettajan työssä? Katson työlläni olevan tärkeää painoarvoa yleisesti vähemmistöuskontojen, ja tässä kohdin erityisesti islamin opetuksen, tulevaisuuden kehityksen kannalta.

2. Tutkimusaineisto

2.1 Aineiston esittely

Tutkimukseni tärkeänä taustatekijänä ovat aihetta sivuava tieteellinen kirjallisuus ja erilaiset asiantuntijoiden lausuntoihin perustuvat artikkelit, sekä aikaisemmat tutkimukset. Näissä käsitellään niin katsomusaineiden opetusta Suomessa yleensä, kuin myös islamin opetusta

sinällään; sen kehittymistä tunnustuksellisesta tunnustuksettomaksi oppiaineeksi, jota säätelevät viralliset asiakirjat ja säädökset. Lisäksi tuodaan esiin pienryhmäisten uskontojen aineenopettajaksi kouluttautumisen kulku. Tutkimukseni aihetta ei ole aikaisemmin tutkittu kovin laajalti. Siksi jouduin käyttämään lähteenä enimmäkseen pro gradu –tutkielmia, koska muita ei aiheesta juurikaan ollut. Myöskään ulkomaisia tutkimuksia ei voinut tässä yhteydessä käyttää, koska uskonnon opetuksen tilanne on hyvin erilainen muualla Suomeen verrattuna.

Pääpaino tutkimuksessani on tekemilläni teemahaastatteluilla², jotka on toteutettu joulutammikuun vaihteessa vuosina 2016–2017 silloista kandintutkielmaani varten. Haastateltavinani oli yhteensä kuusi islamin opettajaa; kolme muslimia ja kolme ei-muslimia. Kummastakin ryhmästä mukana oli kaksi naista ja yksi mies. Kaikki haastattelemani opettajat olivat muodollisesti päteviä islamin opettajia. He kaikki opettavat islamia pääkaupunkiseudulla tai sen välittömässä läheisyydessä. Joillakin heistä oli kokemusta myös opettamisesta usean eri kunnan alueella. Haastattelemani muslimiopettajat olivat koulutukseltaan teologian maisteri, kasvatustieteen maisteri ja filosofian maisteri; ei-muslimiopettajissa oli kaksi teologian maisteria ja yksi valtiotieteiden maisteri. Muslimiopettajista yhdellä oli haastatteluhetkellä meneillään toinen vuosi islamin opettajana; kahdella muulla oli jo useamman vuoden kokemus takanaan alalta. Ei-muslimiopettajista kaksi toimi ensimmäistä vuottaan islamin opettajina ja yhdellä oli jo useamman vuoden kokemusta. Kaikki haastatelluista olivat yhtä lukuun ottamatta suomalaistaustaisia. Aineistovalinnoillani pyrin mahdollisimman paljon yhdenmukaisuuteen taustatekijöiden suhteen, jotta tulokset olisivat keskenään paremmin vertailukelpoisia. Teemahaastatteluiden lisäksi kysyin haastateltaviltani vielä kymmenen tarkentavaa lisäkysymystä kirjallisesti kesä-elokuussa 2019.³

Annan tutkimuksessani haastateltavilleni peitenimet suojatakseni heidän anonymiteettinsä. Käytän muslimiopettajista selkeästi musliminimiä, ja ei-muslimiopettajista tavallisia suomalaisia nimiä, jotta heidät samalla pystyy täten erottamaan käyttämissäni sitaateissa. Haastattelemani muslimiopettajat tässä tutkimuksessa esiintyvät nimillä Amina, Mariam ja Abdullah. Ei-muslimiopettajat ovat Sari, Jaana ja Jaakko. Haastatteluissa esiintyvät kaupunkien nimet on laitettu muotoon kaupunki A, B, C ja D.

² Teemahaastattelun runko on nähtävissä kokonaisuudessaan liitesivulla 1.

³ Kysymykset nähtävissä liitesivulla 2.

2.2 Tutkimus- ja analyysimenetelmät

Kirjallisuuteen ja aikaisempiin tutkimuksiin tutustumisen lisäksi aineistoni perustuu tekemiini haastatteluihin. Teemahaastattelu on erittäin suosittu laadullisen tutkimuksen piirissä. Siinä tutkija pyrkii keskustelun kautta saamaan tutkittavilta tutkimuksen kannalta olennaisimmat asiat tietoonsa. Teemahaastattelussa tutkija miettii jo etukäteen tutkimuksensa kannalta olennaiset teema-alueet. Kysymykset eivät kuitenkaan toistu samanlaisina sanasta sanaan jokaiselle haastateltavalle, vaan teemahaastattelu antaa liikkumatilaa kysymysten rakenteen ja järjestyksen suhteen. Näin käsiteltäviä aiheita voidaan käsitellä syvemmin ja laajemmin. (Eskola & Vastamäki, 2010, 26, 28–29.)

Koin teemahaastattelun käytön erittäin hyväksi ja antoisaksi tavaksi tutkia valitsemaani aihetta. Ennen haastatteluja rakensin teemahaastattelun rungon⁴, jota käytin tukenani haastatteluissa. Tosin oli muutama kysymys, jonka päädyin haastatteluissa kysymään kaikilta, vaikka sitä ei alkuperäisessä teemahaastattelurungossa esiintynytäkään. Kaikki haastateltavani olivat puheliaita ja lähtivät vapaasti avaamaan aiheita, jolloin saatettiin kuin luonnostaan välillä siirtyä teemahaastattelun rungossa jäljempänä olevaan asiakokonaisuuteen ja taas palata takaisin aikaisempaan. Haastattelut etenivät hyvin keskustelunomaisesti ja luonnollisesti. Nauhoitin haastattelut, mikä myös mahdollisti paremman keskittymisen itse keskusteluun. Suoritin kaksi haastattelua kahvilassa/ravintolassa, kaksi kirjastossa, yhden haastateltavan kotona, sekä yhden puhelimitse. Tekemäni haastattelut kestivät vaihdellen noin 30 minuutista 65 minuuttiin. Haastattelut tehtyäni litteroin ne sanasta sanaan ylös.

Aineistoni analysoimiseen käytin sekä aineistolähtöistä analyysia, että teemoittelua. Aineistolähtöistä analyysia käytetään monesti silloin kun halutaan saada perustietoa jonkin ilmiön olemuksesta. Tutkijan tulisi varoa muodostamasta etukäteen liiallisia ennakkoolettamuksia tutkimuskohteestaan tai tutkimustuloksista. Parhaimmillaan aineistolähtöinen analyysi yllättää tutkijan, tai hän oppii jotakin uutta sen kautta; tutkimustulokset rakentuvat aineistosta lähtien. (Eskola & Suoranta 1998, 19–20.)

Tutkimuskysymysteni ja teemahaastattelun runkokysymysten kautta oli helppo lähteä suorittamaan teemoittelua. Alunperinkin rakensin teemahaastattelurungon kysymykset sellaisten aihealueiden alle, jotka parhaiten antaisivat vastauksia haluamiini kysymyksiin. Eri teemojen alaisuuteen kuuluvia aiheita oli siten suht helppo lähteä poimimaan litteroidusta aineistosta sen jälkeen, kun olin ensin lukenut haastatteluaineiston muutama kertaan läpi.

⁴ Nähtävissä liitteessä.

Käytännössä poimin haastatteluista esiin nousevia saman teema-alueen aiheita samojen otsikoiden alle muodostaen niistä kokonaisuuksia. Tämän jälkeen suoritin vertailua vastausten välillä etsien samankaltaisuuksia ja eroja tutkimuskysymyksen mielessä pitäen. Johtopäätöksissä pyrin vertailemaan ja lomittamaan saamiani tutkimustuloksia aikaisempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen.

3 Taustatietoa

3.1 Yleistä islamin opetuksesta

Islamin opetus alkoi Helsingin kouluissa jo 1980-luvun puolivälissä, jolloin opetuksesta huolehti tataarien Suomen Islam-seurakunnan imaami. Vuonna 1994 Helsingin opetusvirasto palkkasi toisen koulusta toiseen kiertävän islamin opettajan, ja edelleen lisää opettajia muslimioppilaiden määrän lisääntyessä räjähdysmäisesti 1990-luvun maahanmuuttoaallon myötä. Muslimioppilaiden määrä on pääkaupunkiseudun kouluissa jo ohittanut ortodoksioppilaiden määrän ja jatkaa edelleen kasvuaan. (Sakaranaho 2007, 20.)

Muslimioppilas- ja opettajamäärän kasvaessa heräsi tarve saada islamin opettajan virkaan pätevyyden antavaa koulutusta. Ensimmäinen askel koulutuksen tarjoamisen suuntaan otettiin vuosina 2001–2002, jolloin Helsingin yliopiston täydennyskoulutuskeskus järjesti koulutuksen oman äidinkielen ja pienryhmäisten uskontojen opettajille. Valitettavasti koulutus ei kuitenkaan vielä pätevöittänyt opettajia, vaikka koettiin muuten tarpeelliseksi. (Sakaranaho 2007, 10.)

Vuonna 2007 pätevöittävä koulutus tuli mahdolliseksi Helsingin yliopiston soveltavan käyttäytymistieteen laitoksen ja uskontotieteen laitoksen yhteistyönä, jolloin niissä käynnistyi oman uskonnon opettajien koulutusohjelmat. Käyttäytymistieteen laitoksella⁵ tuli mahdolliseksi suorittaa erilliset opettajan pedagogiset opinnot, jotka oli tarkoitettu sellaisille opettajille, joilla oli jo aineenhallinnalliset opinnot ja ylempi korkeakoulututkinto suoritettuina, mutta joilta puuttuu pedagoginen pätevyys. Uskontotieteen laitoksella alkoi aineenhallinnallinen linjakokonaisuus, johon kuuluivat myös opettajan pedagogiset opinnot. (Onniselkä 2011, 134–135.) Helsingin yliopiston tutkintouudistusten myötä islamin opettajan aineenhallinnalliset opinnot siirtyivät vuonna 2017 humanistisen tiedekunnan alue- ja kulttuurien tutkimuksen alaisuuteen. Islamin opettajan aineenhallinnalliset opinnot on mahdollista suorittaa myös teologisessa tiedekunnassa. (Helsingin yliopisto 2019.)

⁵ Nykyinen kasvatustieteellinen tiedekunta

Uskonnonopetus kouluissa on alisteinen opetussuunnitelmalle, jonka perusteiden laadinnasta on 1980-luvun puolivälistä alkaen kantanut vastuun Opetushallitus, joka laatii peruskoulun- ja lukion valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet konsultoimalla kyseisen uskontokunnan edustajia ja kuulemalla asiantuntijoita. Opetushallituksen yleistavoitteet tähtäävät siihen, että uskonnonopetus sisältäisi tietoa sekä oppilaan omasta uskontoperinteestä, suomalaisesta katsomusperinteestä, että myös muista uskonnoista. (Sakaranaho & Jamisto 2007, 22, 37.)

Näiden valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta kukin kunta laatii oman opetussuunnitelmansa. 1990-luvulla otettiin vielä lisäksi käyttöön koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Islamin uskonto on ollut mukana opetussuunnitelmien valtakunnallisissa perusteissa jo heti vuodesta 1985 alkaen. Valtakunnallisia perusteita uudistettiin 1990-luvun alussa (1994), jolloin myös maahanmuuttajien lisääntynyt määrä pienessä ajassa etenkin pääkaupunkiseudulla asetti koulut uusien haasteiden eteen. Vuonna 2004 laaditut valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteet noudattivatkin sitten jo tunnustuksettoman opetuksen periaatetta. (Jamisto 2007, 22, 37–39.) Viimeisin perusopetuksen opetussuunnitelmien uudistus on vuodelta 2016 (POPS 2016).

3.2 Aikaisempia tutkimuksia

Sekä yleisesti uskonnonopetuksen, että islamin opetuksen parissa on aikaisemmin tehty tutkimuksia. Näistä suurin osa on pro gradu tason tutkimuksia, kuten edellä mainitsinkin. Poimin tähän omaa tutkimusaiheeni sivuavia olennaisimpia aikaisemmissa tutkimuksissa esiin tulleita seikkoja.

Anssi Väliaho (2012) on tutkimuksessaan tutkinut oppilaan oman uskonnon opetusta evankelisluterilaisten uskonnon opettajien silmin, ja pohtinut opettajan oman vakaumuksen vaikutusta uskonnon opetukseen. Väliahon haastattelemista opettajista eräät kokivat uskonnonopettajien ammatillisen kentän monipuolistuneen sen myötä, ettei omaa uskontoa opettavan henkilön tarvitse enää itse kuulua kyseiseen uskontoon. Tämä saattaa kuitenkin käytännössä ärsyttää ja luoda pelkoja opetuksen laadusta etenkin vakaumuksellisissa perheissä (Väliaho, 2012, 28, 43.)

Haastatelluista suurin osa katsoi opettajan vakaumuksen vaikuttavan opetukseen, vähintäänkin alitajuntaisesti. He myös kertoivat oman vakaumuksensa vaikuttavan opetukseensa opetusaineksen valinnan, opetuksen painotuksen ja oppilaisiin suhtautumisen kautta. Osa haastatelluista oli sitä mieltä, että opettajien tulisi kertoa omasta vakaumuksestaan oppilaille, mutta hänen tulisi olla vastaanottavainen myös muille näkemyksille, eikä tuputtaa omaa

näkemystään ainoana oikeana vaihtoehtona. Käytännössä suurin pedagoginen vastuu opetuksesta on aina yksittäisen opettajan vastuulla luokkatilanteissa. (Väliaho, 2012, 30–31, 33, 41.)

Väliaho ennustaa, että mitä todennäköisimmin uskonnonopetus tulee tulevaisuudessa muuttumaan enemmän elämänkatsomustiedon suuntaan, kaikille yhteiseen tunnustuksettomaan uskontotietoon Ruotsin mallin mukaan. Etenkin maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien ajateltiin vastustavan tällaista mallia (Väliaho, 2012, 37, 47).

Inkeri Rissanen on tutkinut oman uskonnon ilmenemisen tapoja islamin uskonnonopetuksessa osallistumalla havainnoijan roolissa erään lukion islamin etiikan kurssiin, jossa opettaja oli itsekin muslimi. Tutkimallaan lukiokurssilla hän havaitsi islamin ilmentyneen kyseisellä kurssilla islamin sisältä käsin. Henkilökohtaiseen pohdintaan kannustettiin, mutta vasta sen jälkeen, kun Koraanin selkeä näkökanta asiaan oli tuotu esiin. Kyseisen tunnin opettaja vaikutti olevan sitä mieltä, ettei uskonnon ulkopuolisten ajatusten pohtiminen tai islamin kyseenalaistaminen kuulunut uskonnonopetuksen tunneille. (Rissanen 2008 24, 43–44.)

Opettaja kuitenkin kannusti oppilaita kysymysten esittämiseen ja huomioi tämän myönteisesti arvioinnissa. Hän koki kuitenkin jonkinlaisena vaarana sen, jos oppilaat täysin omavaltaisesti esittivät mielipiteidensä tai kysymystensä tulvaa, koska silloin saatettiin ajautua liian kauas islamin sisäisestä näkemyksestä. Siksi opettaja yleensä mieluummin halusi alustaa tunnin aiheen ensin, jotta kysymykset pysyisivät aiheessa. Oppilaat toivoivat, että opetuksessa käsiteltäisiin enemmän heitä itseään koskettavia asioita. He tuntuivat luottavan opettajaan vastausten antajana. (Rissanen 2008, 70, 72, 74, 76.)

Aikaisempiin tutkimuksiin (Wardekker & Miedema, 2001) viitaten Rissanen tuo esiin uskonnon sisäisessä näkökulmassa pysyttäytymisen riskiksi sen, että pohdinnat jäävät irrallisiksi oppilaiden todellisesta elämästä. Uskonnon totuuksien lisäksi tulisi antaa tilaa myös asioiden peilaamiseen omaan elämäänsä. Tämä tukisi oppilaiden henkilökohtaista kasvua ja identiteetin muodostumista, sillä monivivahteisessa yhteiskunnassa oppilaat joutuvat jatkuvasti tekemisiin monien eri yhteisöjen kanssa, joilla on vaikutusta heidän elämänkatsomukseensa ja maailmankuvaansa. Rajoja asettavalla ja ohjaavalla puhetavallaan kyseinen opettaja halusi selkeästi määrittää tietyt uskonnon elementit, jotka tuli hyväksyä sellaisenaan, ilman mahdollisuutta individualistiseen tulkintaan. (Rissanen 2008, 77, 103–104.)

Ryhmät, joihin yksilö kokee samastuvansa, ovat osa hänen sosiaalista identiteettiään. Havainnoidulla islamin kurssilla opettaja pyrki tukemaan oppilaiden ajattelua siitä, että he ovat osa islamin yhteisöä ja että heillä on oikeus samastua siihen. Tämä tuli ilmi opetuksessa usein käytetyillä ilmauksilla, kuten "me ajattelemme", "me kaikki tiedämme", "me kaikki uskomme" tai "meidän eli islamin mukaan". Opettaja tuntui puheellaan haluavansa vahvistaa oppilaiden kokemusta islamista heille kuuluvana uskontona. Jos katsotaan islamin opetussuunnitelmien perusteita, havaitaan, ettei sieltä löydy tavoitetta uskontoon sitouttamisesta; henkilökohtaisen vastuun ja eettisten ratkaisujen taustalla vaikuttavien arvojen merkitystä kyllä korostetaan. Samainen opettaja korosti kuitenkin puheellaan myös oppilaiden suomalaisuutta osoittaen täten, ettei suomalaisuuden ja muslimina olemisen välillä ole ristiriitaa. (Rissanen 2008, 90–91, 94.)

Kristinuskon jumalakäsitys oli kurssin ainoa muihin uskontoihin kuulunut sisältö. Yhteisiä asioita islamin ja kristinuskon välillä korostettiin mutta islamin ainutlaatuisuutta ja oikeellisuutta muihin uskontoihin nähden painotettiin. Kuitenkin painotettiin myös kaikkien uskontojen kunnioittamista sekä uskonnonvapautta. (Rissanen, 2008, 56–57, 61.)

Rissanen tutkimuksen kurssin oppilaat kokivat hämäävänsä sen, että kaikkia uskontoja tulisi kunnioittaa, mutta kuitenkin vain oma uskonto voi pelastaa. Tätä paradoksia on kuitenkin vaikea välttää, jos opetuksen pyrkimyksenä on sekä antaa eväät oman uskonnon totuuden ymmärtämiseen, että myös kaikkien ihmisten suvaitsemiseen. Arvokasvatus tulee vaikuttavammaksi esimerkkien kautta. Jos opettaja omaa auktoriteetin ja on avoimesti sitoutunut omaan uskontoon, mutta samaan aikaan suhtautuu myönteisesti ja kunnioittavasti toiseen uskontokuntaan, on sillä oppilaiden suvaitsevaisuutta tukeva merkitys. (Rissanen 2008, 61.)

Hennariikka Lempinen (2002) on Pro gradu-tutkielmassaan tutkinut islamin opettajien käsityksiä islamin uskonnon opetuksesta peruskoulussa. Tutkimus on kuitenkin tehty ennen uskonnon opetuksen muuttumista tunnustuksellisesta tunnustuksettomaan, jolloin myös opettajan edellytettiin vielä edustavan opettamaansa uskontoa itsekin, ja islamin opetussuunnitelman perusteissa oli vielä vahvan tunnustuksellinen sävy. (Lempinen 2002, 2, 23.)

Joitakin mielenkiintoisia seikkoja Lempisen tutkimuksesta kuitenkin voi nostaa esiin. Hän hankki aineiston tutkimukseensa haastatteleamalla 12 islamin opettajaa, joista kaikki olivat sen kannalla, että islamin opettajan tuli olla uskontoaan harjoittava muslimi mutta myös

suvaitsevainen muita uskontoja kohtaan. Muina hyvän islamin opettajan ominaisuuksina tutkimuksessa nousi esiin tiedon jakamiskyky, hyvä aineenhallinta sekä opettajan pedagogiset taidot. Koettiin myös, että opettajan tulee ottaa vastuu tekemästään kasvatustyöstä ja olla turvallinen ja luotettava aikuinen oppilaille. (Lempinen 2002, 2.)

Opettajat korostivat islamilaiseen elämäntapaan liittyvien tavoitteiden ja opetussisältöjen tärkeyttä. Vieraiden uskontojen opettamisen suhteen esiintyi kolmenlaista käytäntöä. Osa opettajista ei opettanut muita uskontoja ollenkaan, osa otti juutalaisuuden ja kristinuskon käsittelyyn islamilaisen näkökulman ja muutama opettajista noudatti vieraiden uskontojen opetuksessa samoja periaatteita kuin evankelisluterilaisessa uskonnonopetuksessa. (Lempinen 2002, 2.)

Suurimpana työn haasteena koettiin opetusryhmien heterogeenisuus. Haasteelliseksi opettajat kokivat myös useiden koulujen yhdistelmän siirtymisineen, mikä myös lisäsi työnkuvan yksinäisyyttä. Joskus opettajan oma tausta saattoi aiheuttaa ongelmia. (Lempinen 2002, 2.) Kuukkaa (2001) lainaten Lempinen toteaa joidenkin vanhempien evänneen lapsiltaan koulun islamin opetukseen osallistumisen vain siitä syystä, jos opettajan tausta tai kuuluminen tiettyyn islamilaiseen yhdyskuntaan ei miellyttänyt heitä. (Lempinen 2002, 19.)

Myös opetuksen käytännön järjestelyt aiheuttivat haasteita. Kunnollisen opetusmateriaalin puutetta, etenkin vielä tutkimuksen tekoaikaan 2000-luvun alussa, oppituntien ajankohtaa, sekä tarjottuja opetustiloja kritisoitiin. Opettajat odottivat tuolloin tulevaisuudelta yhtenäisyyttä islamin opetuksen järjestelyihin ja käytänteisiin, yhteistyöhön muiden tahojen kanssa, sekä islamin opettajien koulutukseen. He olivat kuitenkin tyytyväisiä tutkimuksen teon aikaan voimassa olleeseen tunnustukselliseen islamin opetussuunnitelmamalliin, eivätkä olleet innostuneita ajatuksesta kaikille yhteisestä katsomusaineiden opetuksesta. (Lempinen 2002, 2, 120.)

Uudempaa tutkimusta vuodelta 2014 edustaa Kaisu Laitisen Pro gradututkielma islamin opetuksesta peruskoulussa. Työtään varten hän on haastatellut viittä islamin opiskelijaa ja yhtä ei-muslimi opettajaa, sekä havainnoinut kahden eri islamin opetusryhmän tunteja, joissa toisessa opettajana toimi muslimi, ja toisessa ei-muslimi. Yhtenä olennaisena osana tutkimustaan Laitinen halusi selvittää, miten muslimioppilaat suhtautuvat islamin opettajaan, joka ei ole muslimi. Lisäksi hän tarkasteli islamin opetuksen tunnustuksettomuuden ilmenemistä tunneilla, sekä käsitteen *yleisislamin opetus* toteutusta käytännössä heterogeenisissä islamin opetusryhmissä. (Laitinen 2014.)

Havainnoidessaan näiden kahden opettajan oppitunteja, Laitinen oli havainnut eroja heidän opetuksensa välillä. Ei-muslimiopettajan näkökulma islamiin oli yleisluontoinen ja yhteiskunnallinen, kun sen sijaan muslimiopettaja korosti enemmän ja yksityiskohtaisemmin islamin sisäisiä asioita. (Laitinen 2014, 22.)

Tutkimuksessa mukana olleet oppilaat suhtautuivat nuivasti ei-muslimin toimimiseen islamin opettajana, tai vähintäänkin toivoivat, että opettaja mieluummin olisi muslimi. Oppilaat kokivat tärkeäksi sen, että opettaja itse uskoisi ja toimisi sen mukaan kuin hän opettaa. Vaikutti siltä, että oppilailla ei välttämättä ollut käsitystä opetussuunnitelman uskonnon opetuksen tunnustuksettomasta luonteesta. Kuitenkin he myös mielsivät selvän eron kouluopetuksen ja Koraanikoulun opetuksen välillä. Myös opettajan aineenhallintaa kyseenalaistettiin. Usea oppilas toi esiin, että oppilaiden osallistumismäärät islamin tunneilla olivat vähentyneet ei-muslimi opettajan myötä. (Laitinen 2014, 33–37, 73.)

Ei-muslimiopettajan haastattelussa kävi ilmi, että jotkut oppilaista olivat poistuneet hänen tunniltaan kesken oppitunnin. Myös oppilaiden vanhemmat olivat tulleet kesken oppitunnin esittämään kantansa siihen, ettei opettaja ollut muslimi. Opettaja kertoi törmänneensä vanhempien taholta ennakkoluuloihin siitä, että hän pyrki käännättämään oppilaita pois islamista ja siksi he kävivät ajoittain tunneilla tarkistamassa opetusta. Opettaja piti kuitenkin itsekin hyvänä avointa toimintaa koulun ja kodin välillä, eikä hänellä ollut mitään sitä vastaan, että vanhemmat kävivät seuraamassa hänen tuntejaan. (Laitinen 2014, 38.)

Laitisen mukaan katsomusaineiden opettajankoulutuksen suunnittelussa tulisi ottaa huomioon oppilaiden suhtautuminen ei-muslimiopettajaan, jotta opetus olisi mahdollisimman sujuvaa ja rauhallista. Kaikki islamin opettajat tulisi myös perehdyttää hyvin islamin opetussuunnitelmaan, ja painottaa heille sen velvoittavuutta, jotta islamin opetuksen taso säilyisi yhtenäisenä. (Laitinen 2014, 74)

Kirsi Valkeavuori on omassa tutkimuksessaan tutkinut alkuopetuksen uskonnonopettajien kokemuksia tunnustuksellisen uskonnonopetuksen muuttumisesta oman uskonnon opettamiseksi. Hän painottaa Kallioniemeä lainaten, että mahdollinen opettajan oma negatiivinen suhtautuminen oppiaineeseen, ei voi olla näkymättä opetuksessa, minkä myös oppilaat herkästi aistivat. Täten opettajan omakohtainen uskonnon tunteminen voi auttaa avaamaan uskonnollisia kysymyksiä eri tavalla. Toisaalta liiallinen jyrkkyys ja voimakas sitoutuminen omaan uskontoon voi tuottaa vaikeuksia opetuksessa. Opettaja ei saisi painostaa omia näkemyksiään oppilaisiinsa. Ammattinsa hyvin hallitseva opettaja kunnioittaa

opetuksessaan opetussuunnitelmaa ja opettaa sen mukaisesti. (Valkeavuori 2009, 32–33, 77, 90.)

Noor Hadi on tarkastellut islamin uskonnon opettajien kokemia haasteita suomalaisessa uskonnonopetuksessa. Hän toteaa kohdattujen haasteiden ja niihin suhtautumisen riippuvan opettajan koulutustaustasta, ammattitaidosta ja pedagogisesta osaamisesta. Haasteista suurimmat liittyivät opetukseen (kiertäminen eri koulujen välillä, ryhmäkoot ja ryhmien heterogeenisuus), työsuhdeasioihin (määräaikaaisuudet, työtuntien määrä), huoltajien asenteisiin opetusta ja opettajaa kohtaan, sekä opetussuunnitelman tulkintaan. (Hadi, 2015, s. 39, 65.)

Hadi havaitsi tutkimuksessaan selviä pedagogisia eroja islamin opettajien välillä. Tutkimuksessa erottautuivat selkeästi toisistaan maahanmuuttajataustaiset vailla korkeakoulututkintoa olevat islamin opettajat, sekä supisuomalaiset uskonnonopettajiksi pätevöityneet, joiden myös havaittiin noudattavan työssään säntillisemmin opetussuunnitelmaa. Huoltajien tyytymättömyys itse islamin opetuksen sisältöön ja opettajiin on tutkimuksen mukaan yleistä. Huoltajien on joskus vaikea käsittää koulun islamin opetuksen eroja verrattuna koraanikoulujen ja moskeijoiden tarjoamaan opetukseen. Myös opettajien taustasta ja suuntautumisesta ollaan tarkkoja. Heikoimmilla huoltajien kanssa todettiin olevan ei-muslimitaustaisten opettajien. (Hadi, 2015, s. 65, 68.)

Sari Sorsa on tutkielmassaan tarkastellut islamin uskonnon opetussuunnitelman toimivuutta. Muslimitaustaisten islamin opettajien mielestä henkilöiden, joilla ei itsellään ole omakohtaista kosketusta islamilaiseen perinteeseen ja tapoihin, voi olla haasteellisempaa opettaa islamia. Opettajat pitivät tärkeänä islamin opettamista sen omasta näkökulmasta käsin. Opettajankoulutus koettiin erittäin tarpeelliseksi, jotta opetus olisi laadukkaalla pohjalla. (Sorsa, 2013, s. 67, 74.)

Antti Räsänen on tutkimuksessaan tarkastellut koulun evankelisluterilaisen uskonnonopetusta ja siihen kohdistuvia kansalaisasenteita. Kansalaiset mielsivät tutkimuksessa kulttuurihistorialliset perustelut tärkeimmiksi uskonnonopetuksen perusteluiksi. Myös yhteiskunnalliset ja eettiset perustelut saivat jonkun verran kannatusta. Kansalaiset siis mieltävät uskontokasvatuksen liittyvän kansalaisuuteen ja suomalaisuuteen, sekä moraaliin. Kasteopetusperustelut eivät juurikaan saaneet kannatusta kansalaisten keskuudessa, eli kirkon ja koulun uskonnonopetuksella ajatellaan olevan eri tavoitteet. (Räsänen 2006, 107.)

Suomalaisten mielestä uskonto kuuluu koulun oppiaineiden joukkoon ja oppilaille on mahdollistettava oman vakaumuksensa mukainen opetus. Uskonto mielletään yleissivistäväksi oppiaineeksi. Eniten kannatusta sai uskontotiedon opetus, jossa kaikille opetettaisiin perustiedot maailmanuskunnoista sekä annettaisiin puolueetonta tietoa muista vakaumuksista. Kansalaiset eivät kuitenkaan tutkimuksen mukaan halua kaikille täysin yhteistä uskonnonopetusta, vaan pitävät tärkeänä myös oman uskonnon tunteja. Kansalaisten mielipiteet tuntuvat täten olevan hyvin linjassa koulun nykykäytännön kanssa, jossa pyritään perehtymään maailmanuskantoihin, suomalaiseen katsomusperinteeseen ja omaan uskontoon. Schweitzerin esittämä yhteistoiminnallisen uskonnonopetuksen malli vastaisi täten mahdollisesti parhaiten kansalaisten toiveisiin. Mallissa on sekä oppilaan oman uskonnon tunteja, että myös yhteisiä dialogisuuteen perustuvia katsomusainetunteja. (Räsänen 2006, 107–109.)

4 Tutkimustuloksia

4.1 Alalle hakeutuminen

Haastattelut lähtivät yleensä luontevasti liikkeelle keskusteluilla opettajien motivaatiosta hakeutua alalle. Tässä oli muslimiopettajilla havaittavissa selkeä oman katsomuksensa vaikutus hakeutua islamin opettajaksi ja pätevöittää itsensä alalle, vaikkakin he myös tiedostivat alan hyvän työllistävän vaikutuksen. Mariam ja Amina olivat tulleet muslimiksi yliopisto opiskelujensa aikana, mikä sai heidät lukemaan myös islamin opettajaksi pätevöittävät opinnot.

Mariam: ... alunperinhän mä oon siis opiskellu ortodoksista teologiaa, oli ajatuksena saada luokanopettajan koulutuksen lisäksi sivuaineeksi ortodoksinen teologia... ja kun sitten sain hiukan uskonkriisin ja myös vaihdoin uskontoo, niin sen jälkeen kun jatkoin ja pääsin luokanopettajakoulutukseen... olin lasten kans vielä kotona ja opiskelin, samaan aikaan tein noita islamin opettajan töitä, ja siinä vaiheessa mietin, että onko mun tulevaisuus islamin opettajana vai luokanopettajana, ja kun yliopistossa oli Helsingissä se koulutus järjestetty, että pysty saamaan myös islamin opettajan pätevyys, niin päätin siinä samalla sitten myös sitten lukea ja tehdä, suorittaa senkin, et koen, et on enemmän työmarkkinoilla sitten vaihtoehtoja jos halua sit esimerkiksi tehdä sitä tai sitten luokanopettajan töitä.

Muilla kuin muslimiopettajilla alalle hakeutumiseen vaikutti halu nostaa islamin opetuksen kirjavaa tasoa paremmaksi ja lisätä pätevien opettajien määrää alalla. Vahvana motivaattorina toimi myös tietoisuus pätevien islamin opettajien hyvistä työllistymismahdollisuuksista. Sari oli aina kokenut opettajuuden myös kutsumusammattikseen. Yleisesti ottaen ei-muslimit tuntuvat viihtyvät islamin opettajan tehtävissä erittäin hyvin.

Jaana: ... ku mä kävin mun harjottelun, mun ensimmäinen harjottelu pedagogisissa mä kävin seuraamassa yhen islamin oppitunnin ja se oli jotain ihan hirveetä katsottavaa. Se oli, siellä oli naisopettaja, ja luokassa oli tytöt ja pojat oli ensinnäkin jaettu niin, et toisella puolella oli tytöt ja toisella puolella pojat. Pojat sai tehdä tunnilla ihan mitä halus; ei tarvinnu viittaa ja sai vaan huudella ja sai kännykällä olla ja tytöt ei saanu tehdä mitään. Jos tytöistä joku viittas ja sit opettaja anto puheenvuoron ja oppilas vastas tähän kysymykseen, ja jos oli jatkokysymystä oli oppilas vastaan niinku esittämässä, niin siitä tuli jo niinku, että viittaamalla puheenvuoro, vaikka oli kyseessä sama oppilas, jolla jo oli aikasemmin puheenvuoro. Ja sit siinä oli yx mikä mua pisti tosi pahasti silmään, oli se, että puolet tytöistä käytti huivia ja puolet ei käyttäny ja opettaja tunnin aikana, tuli puhetta huivin käytöstä ja opettaja sanoi, että se, että ei käytä huivia, niin se on pieni synti, mutta mikään synti ei ole pieni ja kattoi sitten näitä tyttöjä, jotka eivät käyttäneet huivia, niin se oli mulla jotenkin niin semmonen, ettei tää nyt näin voi mennä, et kyl se pitäis olla islamin opetus niinku samalla tasolla ku kaikkien muidenkin aineiden opetus... Se oli hyvin vahvasti tunnustuksellinen. Ja se erottelu siinä luokassa oli tosi kova, et siellä oli niinku selkeesti oli tytöt erikseen ja pojat erikseen ja aivan eri säännöt tytöillä ja pojilla, et se oli vaan semmonen niinku mikä ittellään pisti silmään... Se oli semmonen niinku pikkasen, et miltä se näytti, et ei ei... Et niistä pätevistä on huutava pula.

Islamin opettajaksi pätevytyminen on ollut mahdollista Helsingin yliopistossa vasta vuodesta 2007 alkaen (Onniselkä 2011, 134). Islamin opetus on kuitenkin alkanut pääkaupunkiseudulla jo 1980-luvun puolivälissä (Sakaranaho 2007, 20). Eli tätä taustaa vasten on mielestäni ymmärrettävää, että islamin opettajien kirjo ensimmäisinä vuosikymmeninä on aineenhallinnallisesti ja pedagogisesti ollut varsin kirjavaa, eikä päteviä opettajia ole ollut saatavilla. Opetus on myös lain mukaan ollut tunnustuksellista aina vuoden 2004 opetussuunnitelmaan asti (Jamisto 2007, 39).

Oman uskonnon opettaminen on voinut tarjota työllistymismahdollisuuksia monille maahanmuuttajille, joille työllistyminen on muuten ollut vaikeaa. Samoin esimerkiksi huivia käyttäville musliminaisille ala on tarjonnut hyvät mahdollisuudet työskennellä ilman työnantajien taholta tulevia ennakkoluuloja. (Sakaranaho 2006.) Hadi havaitsi vuoden 2015 tutkimuksessaan selviä pedagogisia eroja islamin opettajien välillä. Maahanmuuttajataustaisten vailla korkeakoulututkintoa olevien islamin opettajien pedagogisten taitojen havaittiin olevan puutteellisempia kuin supisuomalaisen alalle pätevytyneiden uskonnonopettajien. (Hadi 2015, 65.)

4.2 Aineenhallinta

Kaikki haastattelemani opettajat katsomuksesta riippumatta toivat esiin tyytymättömyytensä Helsingin yliopistossa saamaansa islamin opettajan koulutukseen, sekä osittain myös opettajan

pedagogisiin opintoihin. Heidän mielestään koulutuksen sisällöt eivät antaneet tarpeeksi eväitä työssä toimimiseen. Islamin opintoja kritisoitiin muun muassa liiasta sunnalaispainottuneisuudesta verrattuna oppilasryhmien moninaisuuteen käytännössä. Opinnoissa käytettävien kirjojen koettiin jämähtäneen vuosikymmenten taakse, eivätkä ne vastanneet nykypäivää. Lisää syventäviä tietoja kaivattiin islamin moninaisuuden lisäksi esimerkiksi etiikasta ja islamin lakikoulukunnista. Pedagogisiin opintoihin toivottiin lisää tietoa koulujen todellisuudesta, monikulttuurisuuskasvatusta ja erityispedagogiikkaa. Opetusharjoittelut oli koettu opintojen antoisimmaksi osuudeksi.

Jaakko: ... oon joutunu ihan hirveästi opiskelemaan lisää... siinä islamin opetuksessa, yliopisto-opiskelussa oli ongelmana vähän se, et se oli liian sunnalaispainotteista ja mun oppilaat on valtaosin, puoliksi ollu niin kaupungissa A, ja itse asiassa valtaosa, merkittävän osin myös kaupungissa B, niin ne oli shiialaistaustaisia ja suufilaisia oli sitte kaupungissa B taas paljon. Ja sitten niin kaupungissa A on sitte ollu taas puolet shiialaisia ja sitte on pieni osa suufeja ja sitten sunnalaisia sitten se niinku noin puolet. Että niin ei se riitä niinku niiden tavallaan niinku ku pitäis pystyä kertoa kaiken maailman shiiojen ja sunnien niistä kaikista ja muista, niin siihen ei oo annettu tarpeeksi dataa, eikä oikeen mitä muutenkaan, että mitä eroja on, ei oo riittävästi tuotu esiin...

Jaana: No siis antaahan ne pohjan ne humanistisen opinnot mut siel on osa niistä tenttikirjoistakin, ne on niin vanhentuneita, et jos puhutaan niinkun islamista Eurooppalaisessa yhteiskunnassa ja kirja on julkaistu 1900-luvun puolella, niin eihän se kerro meille mitään siitä, mikä se tilanne oikeesti tällä hetkellä on. Se kertoo mikä se joskus on ollut. Et mun mielestä sitä pitäis kyllä niinku uudistaa enemmän vastaamaan tätä päivää, koska paljon on tullut uudempiakin tutkimuksia...

Sari: ... itellä on aina ollu sellanen asenne, että opettaja on sellanen kutsumustyö, tai opettajuus, niin sitä kautta se pedagogiset antokin sit niinku lisää ja njaa tiukka vuosi oli, josta parhaiten jäi mieleen harjoittelu, mutta opinnoissa ois paljon kehittämistä. Mä muistan niinku sen mistä mä annoin palautettakin opintoihin niin esimerkiks erityispedagogiikkaa tai monikulttuurisuuskasvatusta niin oli se pari säällittävää opintopistettä, joka ei riitä mihinkään et... Ne ei aina kohdattu se käytäntö ja teoria tavallaan, et musta vielä enemmän sais niinku tuoda niitä oikeesti niitä haasteita siit kouluympäristöstä ja silleen käytännön läheisemmin, et mitä tapahtuu...

Muslimiopettajat katsoivat omakohtaisesta islamin tietämyksestään olevan apua työssään. Jaakko toi vahvasti esiin hyötyneensä islamin opettajan työssään varsin monipuolisesta yleiskoulutuksestaan, joka sisälsi muun muassa teologian, filosofian ja elämänskatsomustiedon opintoja. Kaikki opettajat katsomuksesta riippumatta kokivat kuitenkin tarvetta jatkuvalle omatoimiselle lisäopiskelulle. He hakivat tietoa vapaa-ajallaan itsenäisesti lukemalla, sekä

hyödyntämällä Internetin tarjoamia mahdollisuuksia. Muutama opettajista oli osallistunut julkisen oppimateriaalin valmistamiseen ja luentojen pitämiseen yleissivistävissä oppilaitoksissa. Tietotaidon ja varmuuden koettiin lisääntyneen opetusvuosien myötä.

Mariam: Jos ei ole omaa taustaa, eikä itse ole ehkä perehtynyt islamiin enemmän, tai tiedä enemmän, ole ehkä itse muslimi, eikä oo kokemusta muslimeista eikä heidän tavoistaan, niin ei. Mun mielestä se (islamin opettajan opinnot) ei riitä. Mun mielestä se on hyvin suppee. Et jos se on ainut aineenhallinta ja sä lähdet sen aineenhallinnan ja sit sen opintojen jälkeen opettamaan, et sun pitäis olla se ammattilainen ja tietää islamista, kun sä opetat sitä muille, varsinkin yläkoulun puolella, niin ei, ei ole riittävää.

Jaakko: Siinä on enemmän auttanut kun on niin paljon opiskellu tätä alaa, niin tai niinku näitä aloja, niinku niitä teologian opintoja ja mitä kaikkea on takana sivuaineina, niin on sitten tavallaan niinku helppo ammentaa sieltä...Niin tavallaan jos lukee lisää, niin nappaa sit sieltä aina jotain uutta ideaa, mitä opettaa, ja kokoaa siinä samalla sitä opetusmateriaalia. Sitten mähän niinku jakaen, jaan tuolla netissäkin sitte ilmaseksi.

Opetussuunnitelman merkitys. Kaikki opettajat pitivät opetussuunnitelmaa varsin tärkeänä elementtinä työssään, joka antaa kaikille islamin opettajille yhtenäiset linjat opetettavista aiheista, mutta antaa samalla opettajalle vapauden opettaa asioita omalla luontaisella tyyllillään. Jaakko kritisoi voimakkaasti aikaisempaa "vanhan tyylin" epäpätevää opetusta, ja kertoi joutuneensa omassa opetuksessaan korjailemaan paljon oppilaiden vääriä käsityksiä eri aiheista. Hadi (2015, 65) havaitsi aikaisemmassa tutkimuksessaan suomalaisten islamin opettajiksi pätevoityneiden opettajien noudattavan opetussuunnitelmaa työssään sääntillisimmin.

Abdullah: No se on se, että sä tiedät mitä sä opetat. Se (opetussuunnitelma) on ihan ku, voi sanoo, että se rajoittaa sun työn, ei voi opettaa ihan mitä vaan, mutta se on hyvä. Se antaa meille mahdollisuuden opettaa sitten sen, mitä on siellä opetussuunnitelmassa, mutta omalla tavalla sitten. Miten sä opetat, se on yksittäisen opettajan käsissä, mutta ne aiheet sitten pitää just olla nimenomaan ne, mitä siellä on, että. Minusta se on hyvä, että kun mä opetan nyt tämän tänä vuonna ja sitten seuraavana vuonna, kun tulee joku toinen opettaja, että se jättää sitten opetussuunnitelman mukaan, että hän tietää sitten, että opetettavat aiheet, että mitä ne tänä vuonna on. Se on hyvä mulle, että kaikki opettajat mennään sitten samoilla linjoilla.

Jaakko: Sitä Muhammadia, Muhammadia vaan uudestaan kerta toisensa jälkeen eikä mitään muuta. Sitä se oli se aina se kaupunki B:n uskonnon opetus silloin, kun mä alootin siellä. Kyllä oli poijat taistelua, voi pirhana; se oli kova taistelu silloin siellä, kun rupeaa tajuamaan, että tää uskonnon opetus on ihan päin prinkkalaa ja nyt se on prinkkalaa ollu tuolla kaupungissa A uudestaan, vaikka mä sitä kritisoin silloin julkisesti, ja se selittikin sitten tää kritiikki sen, että tuli

tää niinku yhteisen opetuksen lisääntyminen niinku ihan selvästi, lähti liikkeelle ja niin niin... oon onnistunut selittämään sen kun on oppilaalla ollu väärinkäsityksiä niinku sillä lailla vaikka kristinuskosta oli ja tai siis se väärinkäsitysten korjaaminen; se on ehkä sellanen yks juttu. Niitä on ihan hirveästi...

Ei muslimi opettajat olivat kohdanneet oppilaiden taholta jonkun verran kyselyjä siitä, miten he ei muslimina voivat opettaa islamia tai miten he tietävät islamista niin paljon, kun eivät ole itse muslimeja. Avoimen keskustelun kautta oppilaat oli kuitenkin helppo vakuuttaa opettajan aineenhallinnan riittävydestä. Abdullah mainitsi saamansa pätevöittämiskoulutuksen olleen mielestään riittämätön pätevöittämään hänet puhumaan muista uskonnoista, joka kuitenkin on yksi osa islamin ja kaikkien muidenkin uskontojen opetussuunnitelmaa: *"... islamin opettajana en ole pätevä henkilö opettaa muuta kuin oman uskontoni. Täytyy olla todella laaja-alainen ja hyvin perehtynyt opettaja kaikissa muissa uskonnoissa, joita opetetaan kouluissa. Mielestäni, se on liika vaadittu opettajilta."*

Jaana: ... tottakai ne lapset ihmettelee, että jos sä et oo ite muslimi, niin miten sä voit opettaa, et mistä sä niinku tiedät näitä asioita niin paljon? Ja sit vaan kerron niinku omasta koulutustaustastani ja niinku, että kyllä tiedän, ja sitten sen jotenkin voittaa sit siinä lapsen sen luottamuksen, et hei kyl tää ope tietää, vaikkei se ite ookaan muslimi. Ja sitten monesti oon niinku ottanu ihan semmosen vertauksen, että, että pitääkö englannin opettajan olla englantilainen, jotta hän voi opettaa teille englantia? Niin se on yleensä sit sellanen, et ne rupee miettimään, et toi on kyllä ihan totta.

Räsänen (2006, 107–109) tekemän tutkimuksen mukaan kansalaisten toiveet uskonnonopetuksen mallista tuntuvat olevan hyvin linjassa nykyisen uskonnonopetuksen mallin kanssa, jossa oppilaat saavat tietoa maailmanuskunnoista, suomalaisesta katsomusperinteestä ja omasta uskonnostaan.

Sakaranaho on myös todennut pienryhmäisten uskontojen opettajien kannattavan Suomen nykyistä uskonnonopetuksen mallia. Oikeus omaan uskontoon ja sen opetukseen nähdään merkkinä vähemmistöjen kunnioittamisesta. Oman uskonnon opetus voi toimia myös hyvänä kotouttamisväylänä maahanmuuttajaoppilaille Suomeen, kun he tulevat muualta vieraaseen kulttuuriin, on hyvä, että edes yhdellä tunnilla esiintyy tuttuja asioita ja saa tuntea kuuluvansa joukkoon. (Sakaranaho 2006.) Tätä heijastelee myös Aminan kommentti oman uskonnon tunneista:

Amina: ...kyl mä nään siinä sen, sen niinku sen, sen puolen sitte taas, et voi keskustella jotain sellasta mitä noi oppilaat ei keskustelis jossain muualla ja että siinä on tietty semmonen, ei nyt ehkä tunnustuksellisuus, mut pieni sellanen vivahde, et me nyt ollaan täällä niinku me... musta se

on ihan kivakin, et heil on se mahdollisuus olla kerrankin yhdessä, eikä aina niinku yksin tai kaksin jonkun toisen kanssa että luokassa että, että siitä näkökulmasta mä nään sen (eriytetty tunnit muslimien kesken) niinku tärkeenä.

4.3 Oman katsomuksen suhde opetettaviin asioihin

Opettajat pohtivat omaa suhdettaan avoimesti islamin opetuksen asiasisältöihin. Muslimiopettajille islam on oppiaine, jonka sisältöihin he pääsääntöisesti itsekin uskovat, jolloin opetettavista asioista puhuminen tuntuu luonnolliselta. Heille eniten haastetta asettaa tunnustuksettoman opetuksen toteuttaminen. Islam on hyvin kokonaisvaltainen uskonto ja elämäntapa. Joskus raja tunnustuksellisuuden ja tunnustuksettomuuden välillä voidaan kokea hyvin häilyväksi.

Mariam: Kyllä ne ainakin oman arvojärjestyksen kanssa on niinku hyvin sopusoinnussa, että tottakai on välillä jotain asioita, että ite ei ehkä koe niin tärkeäksi tai että ehkei itse pysty ihan kaikkea tottakai niinku ehkä toteuttamaan omassa elämässään, mut sitten taas semmonen määrätynlainen se arvopohja tai se, että uskois, että se on, niinku jos ajatellaan nyt ihan uskon perustaa, et kun lähdetään puhumaan Jumalasta niin kyl ite haluis kuitenkin, et se vahva usko, että se pitää paikkansa ja näin se on mennyt, mikä auttaa siinä; mä itse koen kuitenkin, et se on helpompi puhua sellaseen tunnustuksellinen, tällanen, et ku sä lähet uskonnosta puhumaan, niin sun on helpompi puhua sellasesta, mikä lähtee sun sisältä, vaikka se ei oo tunnustuksellista, etkä sä lähde oikeastaan sitä semmosta saarnatyylillä sitä pitämään mut se, et sä pystyt allekirjoittamaan kuitenkin sen, niin kyl mä koen, et se auttaa... käytännössä se voi olla, kun ruvetaan miettiä sitä opetusta, niin se on hirveen vaikea, että missä menee tunnustuksellisuuden raja? Et mikä on sitä tunnustuksellista ja mikä ei? Eli käytännön tasolla se on aina vähän tollanen häilyvä raja niinku vedessä...

Abdullah toi esiin kokevansa hankalaksi ja epämieluisaksi muslimina opettaa tiettyjä opetussuunnitelmassa olevia aiheita: *"Rehellisesti, täytyy sanoa, että muslimiopettajana on olemassa sellaisia uskonnollisia käsitteitä, jotka ovat ristiriidassa oman vakaumuksen kanssa, kuten Jumalan käsite eri uskonnoissa... On sellaisia opetussuunnitelmaan kuuluvia aiheita ja teemoja, joita ei mielellään käsiteltäisi, koska ne tuottavat ristiriitaisia tunteita ja kokemuksia varsinkin, kun pitää opettaa maailman uskonnot muslimioppilaille. Huolimatta, siitä, että uskonnonopetus Suomessa ei ole vakaumuksellinen, koen itseni epämieluisaksi opettaessani muuta kuin islamia."*

Aminalla olisi pätevyys opettaa myös evankelisluterilaista uskontoa ja hän pohdiskeli muslimina suhdettaan asiaan: *"... mut kyl mä nyt ymmärrän niinku oppilaiden hämmennyksen et jos mä menisin sinne huivi päässä kertomaan kirkkojen jakautumisesta ehkä, mutta että tota en mä varmaan peruskoulun puolella, ehkä ois hyvä lukiossa pitää jotain maailmanuskonnon*

kurssia tai jotain tällasta, niin se vois olla ihan hauska, mutta, mutta et kyl mä ehkä nään sen tietynlaisen ristiriidan."

Ei-muslimiopettajat kokivat tunnustuksettomuuden tulevan heillä luonnostaan, mutta samalla heiltä saattaa puuttua jotakin sellaista kokemusperäistä tietoa, johon osaa vastata vain uskontoa sisältä päin tarkasteleva henkilö, kuten Mariamkin totesi: *"Todennäköisesti ei-muslimi opettaja tulee törmäämään tilanteisiin ja asioihin, mihin hän ei ole tutustunut/opiskellut."* Tällaisissa tilanteissa Jaana oli päättänyt ottamaan oppilaiden oman tietotaidon käyttöön: *"Ja sit esimerkiksi ku ollaan alakoulun puolella käyty niitä Koraanin lyhyitä suuria läpi, niin mä oon paljo tehny myös sitä, että mä oon pyytäny kax vapaaehtosta, että toinen, joka lukee arabiaksi ja toinen lukee suomeksi jae kerrallaan, niin se on just näkee, että oppilaat tykkää siitä ihan hirveesti ku he saavat itse..."*

Jaana toi myös esiin samaistuvansa itsekin välillä oppilaisiinsa ja muslimeihin, vaikka ei muslimi olekaan. Hän saattaa käyttää tunneillaan me-muotoa luonnollisesti: *"Mut kyl mä ite huomaan, että mä, vaikka mä en itse ole muslimi, niin mä saatan tunnilla, että jos käsitellään vaikka, niinku vaikka rukousta, niin mä saatan kysyä, että kuinka monta kertaa me päivässä rukoillaan? Et mä saatan käyttää niinku me-muotoa, vaikka mä en itse ole muslimi."*

Sari sen sijaan kertoi kiinnittävänsä puheessaan erityistä huomiota siihen, että ilmaisee asiat ikään kuin islamin ulkopuolelta neutraalisti "islamin mukaan" tai "muslimit ajattelevat". Hän myös välttää kutsumasta luokkansa oppilaita yksiselitteisesti muslimeiksi tai asettamasta heitä saman kategorian alle islamin moninaisuudesta johtuen. Jaakko piti erityisen tärkeänä akateemista lähestymistapaa islamiin.

Sari: ... mun mielestä suurin ero muslimi- ja ei-muslimiopettajan välillä... niin on se, että hmm muslimiopettajalle se islam on niin sanotusti se oma uskonto tai onkin, ei mitään niin sanotusti, vaan onkin oma uskonto, kun sit taas ei-muslimiopettajalle se ei oo. Mä en oo muslimi, mä en koe uskovani Allahiin. En tässä koe uskonko Jumalaan tai yhtään mihinkään, mut että islam ei oo se mun oma henkilökohtainen uskonto ja islamin säännöt ja tavat. Niin se. Et monesti, tai se opetus tapahtuu eri tavalla. Esimerkiks muslimiopettajalla on helpompaa sanoa, et hei me uskomme Allahiin, minäkin olen muslimi, meillä on tällaset tavat ja niinku opsin puitteis osittain tottakai voi tehdäkin näin, mut sitte ite mä koetan painottaa aina sitä, että islamin mukaan ajatellaan näin...

Et mä en koskaan sano, et me, tai sinä oppilas, joka olet muslimi. Mä koitan välttää sitä. Kyl mäkin joskus sanon et hei teillähän on tää uskonto islam, koska ei mulla oo koskaan ollu sellasta oppiryhmää tai oppilasryhmää, jossa ei olis muslimeja...Mut mä yritän välttää niitä tiettyjä

sanoja käyttämästä, joten on pakko puhua sellasella yleisellä tasolla, että islamin mukaan ajatellaan näin ja sitten ottaen huomioon myös no jotkut vaikka erot suuntausten välillä ja tällaiset.

Jaakko: Islamin opetuksessa käsiteltävät asiat käydään läpi opetussuunnitelman mukaan. Omalla katsomuksella ei ole oikeastaan merkitystä, kun asiat täytyy käsitellä asioina. Opetussuunnitelma on nykyisin hyvin uskontotieteellinen eikä enää niinkään teologinen. Tämä on tehnyt opsin seuraamisesta helppoa ja akateemiseen koulutukseen hyvin ohjaavan, kuten sen kuuluukin.

Väliahon (2012, 28, 30–31) tutkimuksessaan haastattelemista evankelisluterilaisen uskonnon opettajista suurin osa oli sitä mieltä, että opettajan oma vakaumus vaikuttaa opetukseen, ainakin alitajuntaisesti. Tämä tulee esiin opetuksessa opetusaineen valinnan, opetuksen painotuksen ja oppilaisiin suhtautumisen kautta, mikä taas osaltaan monipuolistaa uskonnon opetuksen ammatillista kenttää, kun ei opettajilta vaadita enää jäsenyyttä opettamansa uskonnon yhdyskunnassa. Tämä vaikuttaisi tutkimukseni perusteella pitävän paikkansa myös islamin opetuksen parissa, jossa useampien monitaustaisten pätevien islamin opettajien tulo kentälle on monipuolistanut opetuskäytäntöjä ja parantanut opetuksen laatua.

Laitinen (2014, 22) havainnoi tutkimustaan varten kahden eri islamin opettajan tunteja. Opettajista toinen oli muslimi ja toinen ei. Hän oli havainnut eroja heidän opetuksessaan. Ei-muslimin näkökulma oli ollut yleisluontoisempi ja yhteiskunnallisempi. Muslimiopettaja oli korostanut enemmän ja tarkemmin asioita islamin sisältä käsin.

Rissanen (2008, 43–44, 103–104) oli omassa tutkimuksessaan havainnut islamin ilmentyneen sisältä käsin muslimiopettajan pitämällä lukion islamin etiikan kurssilla. Opettaja tuntui olleen sitä mieltä, ettei islamin ulkopuolisten ajatusten pohtiminen tai islamin kyseenalaistaminen kuulunut uskonnon tunneille. Hänen näkemyksensä mukaan tietyt uskonnon elementit tuli hyväksyä sellaisenaan, ilman mahdollisuutta yksilölliseen tulkintaan.

Wardekkeriin & Miedemaan (2001) viitaten Rissanen (2008, 77) muistuttaa, että uskonnon totuuksien lisäksi uskonnon opetuksessa tulisi antaa tilaa myös asioiden peilaamiseen oppilaiden omaan elämään. Näin tuetaan oppilaiden henkilökohtaista kasvua ja identiteetin muodostumista, sillä monivivahteisessa yhteiskunnassa oppilaat joutuvat jatkuvasti tekemisiin monien eri yhteisöjen kanssa, joilla on vaikutusta heidän elämäkatsomukseensa ja maailmankuvaansa. Otan tässä yhteydessä esimerkiksi maailmanuskontojen opetuksen. Jos islamin oppilaat saavat asiallista ja neutraalia tietoa maailmanuskunnoista islamin tunneilla, auttaa se heitä jäsentämään maailmaa ja kohtaamaan eri tavoin uskovia ja ajattelevia ihmisiä

suvaitsevaisuuden hengessä, johon myös islam kannustaa. Oikeanlainen tieto hälventää ennakkoluuloja ja auttaa pohtimaan ja rakentamaan omaa identiteettiä ja maailmankuvaa.

4.4 Suhtautuminen opetuksen tunnustuksettomuuteen

Tunnustukseton uskonnonopetus eroaa selkeästi uskonnonharjoittamisesta. Tarkoituksena on perehdyttää oppilaat uskontoonsa, mutta ei sitouttaa heitä siihen. Tunnustukseton opetus luterilaisessa uskonnossa on sujunut kitkattomasti. Vaikeampaa se voi olla niiden uskontojen kohdalla, joissa uskonto on olennainen osa jokapäiväistä elämää, kuten esimerkiksi ortodoksisuudessa tai islamissa. (Sakaranaho 2006.)

Opettajista kaikki pitivät tunnustuksetonta uskonnon opetusta hyvänä asiana erityisesti opetuksen laadun ja neutraaliuden takaamiseksi. Jos opetus siirrettäisiin esimerkiksi täysin seurakunnille, sen taso olisi käytännössä hyvin kirjavaa, eikä opetuksen toteutumista käytännössä voitaisi taata kaikille. Osittaisia yhteisiä katsomusainetunteja pidetään hyvänä asiana, mutta opettajien monipuoliseen ammattitaitoon ja pätevyyteen tulisi panostaa. Mukaan opetusta toteuttamaan tulisi ottaa kaikkien katsomusaineiden opettajia, jolloin myös asiantuntijuus parhaiten toteutuu. Opettajat ovat kohdanneet haasteita tunnustuksettomaan opetukseen liittyen lähinnä suhteissa oppilaiden huoltajiin, joita tässä tutkimuksessa käsitellään tuonnempana.

Mariam: ...semmoseen pakkopulla-meininkiin, tai et lähdetään harjoittamaan ja jokaisen oppilaan on sit pakko siinä harjottaa mukana, siihen ei pidä mennä, koska sitten pitää olla se uskonnonvapaus, saa olla erilaisia perheitä, saa olla erilaisia oppilaita, pitää olla myös oikeus siihen, että ehkä et halua, halua harjottaa, varsinkaan siellä uskonnon tunnilla, ja vanhemmat enemmän päättää sitä, että missä menee se heidän harjotusasteensa...

Mä koen, et kyl sitäkin (yhteistä katsomusaineopetusta) tarvitaan, et osittain sitäkin tarvitaan, kyl sitä vuoropuhelua. Se on hyvä, et välillä pääsis puhumaan uskonnollisistakin asioista yhdessä. Mut se pitäis sitte olla, me tarvitaan myös niitä oman uskonnon tunteja, koska joillakin oppilailla se identiteetti ei todellakaan oo kotona niinku selvä, ja jos siitä tulee tabu siitä uskonnosta, että kaikki yritetään laittaa samaan muottiin, ja kukaan ei oikestaan sais uskonnosta mainita mitään, niin mä luulen, että ollaan väärällä linjalla...

Mutta että tarvitaan sitä omaa ehkä uskonnon tuntia siinä, että ymmärretään ja huomataan, että saman uskonnon sisälläkin on niitä niinku erilaisia suuntauksia tai erilaisia tapoja hoitaa asioita, niin voidaan siellä keskustella niistä, tullaan ehkä just sinuiks sen oman uskonnon kanssa, ja sit kuitenkin sitä vuoropuhelua myös toisten ryhmien kanssa, että huomataan myös, että hei, meillähän on paljon myös samaa, et meil on joitakin eroja mut ne erot, ei niihin välttämättä tartte lähteä, siis ei tartte ruveta riitelemään asioista, että asioista voidaan keskustella hyvin

sivistyneesti, ja siinä justiin opettajilla on tosi suuri niinku merkitys, että siihen pitäis saada niinku mahdollisimman monipuolisesti ajattelevia ja kykeneviä opettajia, jotka pystyy juttelemaan niistä asioista ilman, että niitä arvotetaan, et laitetaan yksi uskonto muiden edelle tai.

... Et kyl mä koen, et sitäkin, molempia (yhteisiä katsomusainetunteja sekä oman uskonnon tunteja) tarvitaan. Ehdottomasti. Että mä koen aika huolestuttavaks jos islamin opetus, tai omien uskontojen opetus kokonaan loppuis, niin käytännössä me ollaan siinä tilanteessa, et se vietäis sitten yhdyskuntien huoleksi, ja kun yhdyskunnilla ei ole oikeastaan mitään rahotusta, niin silloin me oltas hyvin eri tasosessa asemassa, kun otetaan huomioon, että kirkollisverojen avulla rahotetaan seurakuntatoimintaa hyvin paljon...

Mut käytännössä moskeijat mennään vielä siinä, et siel on ihan vapaaehtosia, jotka tekee sitä ilmaseks. Ja se henkilökunta, joka siel on, tai ihmiset, jotka siellä on, ei hirveesti oo saanu koulutustaustaa sellaseen. Ja jos sen vastuuks tulisi sitten kaikkien muslimien opetus ja islamilainen opetus, niin mä pelkään sit sit sitä, että kuka siellä sit opettaa? Mikä sen opetuksen taso ja laatu on ja mitä hän opettaa?

Valkeavuori on tutkimuksessaan todennut, että opettajan omakohtainen uskonnon tunteminen voi auttaa avaamaan uskonnollisia kysymyksiä eri tavalla. Toisaalta liiallinen jyrkkyys ja voimakas sitoutuminen omaan uskontoon voi tuottaa vaikeuksia opetuksessa. Opettaja ei saisi painostaa omia näkemyksiään oppilaisiinsa. Ammattinsa hyvin hallitseva opettaja kunnioittaa opetuksessaan opetussuunnitelmaa ja opettaa sen mukaisesti. (Valkeavuori 2009, 32–33, 77, 90.)

Opettajien puheissa tuli esiin tunnustuksettoman uskonnonopetuksen myönteisinä puolina uskonnonvapauden ja kriittisten ajattelutaitojen korostaminen. Tätä pidettiin yhtä tärkeänä opettajan katsomuksesta riippumatta. Abdullah toi esiin sen, että tunnustuksettomuudessa pysyminen saattaa olla haastavampaa muslimiopettajille kuin muille. Myös useammalla ei-muslimiopettajalla oli kokemuseräisiä havaintoja tällaisista käytänteistä.

Tunnustukseton uskonnonopetus koettiin tärkeäksi nimenomaan lasten itsensä kannalta vastapainona kotien ja seurakuntien tunnustuksellisemmalle opetukselle. Tunnustuksettomassa keskustelua suosivassa ilmapiirissä oppilaat on myös helpompi saada keskustelemaan ja avautumaan vaikeammistakin asioista. Joskus oppilaille saattaa olla syystä tai toisesta muodostunut vääriä käsityksiä, joita opettajat ovat sitten joutuneet paikkailemaan ja korjaamaan. Myönteisen ilmapiirin luomista ja oppilaiden identiteetin kehittymisen vahvistamista pidettiin tärkeänä, kuten myös rakentavaa vuoropuhelua sekä oman uskonnon sisällä, että eri katsomusten välillä. Osalla opettajista oli kokemusta myös yhteisten

katsomusaineiden tunteista. Toisaalta oppilaiden minäkuvan ja identiteetin vahvistumisen kannalta myös oman uskonnon tunteilla "oman porukan" kesken on merkitystä.

Jaakko: ...sitte mä taas sanon niille, että mä en sitten niinku kysy teiltä, että, että ootteko te (uskovaisia). Se ei oo, se ei oo mitenkään mun asia. Että teidän pitää ymmärtää, että teillä on se uskonnonvapaus ja sitä pitää selitellä silloin tällön uusista, että ne ymmärtää, ku vanhemmat kuitenkin aika paljon pakottaa, pakottaa uskontojuttuihin ja ne luulee, että niillä on aina kaikki pakot päällä mutta kun ei sellasta Suomessa saa olla niin... se koraanikouluhomma kun ne ei tahdo ymmärtää niinku ittekään sitä, että mitä eroa on koulun opetuksen ja koraanikoulun ero.... Sitten se, että kun meillä ei saa opettaa niinku harjottamaan uskontoa, meillähän vaan kerrotaan siitä uskonnosta enemmänkin.

Abdullah: Joo no se on haastavaa varsinkin meille muslimeille varmaan. Muille... Mä en usko, että niillä on mitään ongelmia. Mutta meillä... Varsinkin muslimiopettajille tota... Se on meillä ongelma (naurahtaa). Kun yritän olla, seuraa sitä opetussuunnitelmaa; mutta kieltämättä se on vaikeaa, todella vaikeaa...Varsinkin jos sä opetat esimerkiksi jumaluudesta ja Jumalan olemassaolosta, niin on vaikea tota olla vaan, puhua vaan siitä Jumalan olemassaolosta noin vaan ilman, että sä uskot todella siihen...Varsinkin tässä tota islamin yhdyskunnassa, että meillä on varsinkin muslimioppilailla todella vaikeaa; vaikea olla tota, kun on tää kun on tää oma yhdyskunta, pitää opettaa heille tämmösiä oppeja ja tämmösiä normeja, mitkä menee ristiriitaan sitten tämän länsimaalaisen yhdyskunnan kanssa, sitten on todella vaikeaa.

Sari: No mä koen, että itellä se on niinku sellanen lähtökohta, josta lähtee aina, et mulla se tulee aina se tunnustukseton opetus, että en kuulu mihinkään uskontokuntaan itse. Mut sitte en halua yleistää tai osoittaa sormella ketään, mutta joissakin tapauksis mun mielestä islamin opetukses se tunnustuksellisuus näkyy, et joskus oppikirjoissa, joskus opettajan tavoissa, et jos mä oon ollu seuraamassa joskus vaikka islamin opettajien tunteja. Voi olla islamin opettaja, jolla ei oo sitä koulutusta tai pedagogisia opintoja... tai muuta, niin mun mielestä se, et tunti alkaa Bismillaahi Arahmaani Alrahiim (Jumalan Armeliaan Armahtajan nimeen), tällasella lauseella, niin se ei ehkä kuulu siihen islamin tunnille tai sitte, tai niin, tunnustuksellisia piirteitä on ollut mukana niillä tunneilla, joita oon joskus ollu seuraamassa. Mut ei kaikilla opettajilla, et on myös paljon mun mielestä päteviä muslimi aineenopettajia, mutta kieltämättä joskus se tunnustuksellisuus näkyy siellä pikkasen enemmän... Henkilökohtaisesti koen kuitenkin, et mä alotan tunnin Jumalan Armeliaan Armahtajan nimeen (on eri asia), ku että mä sanon, että rauhaa teille tai assalaamu alaikum niin mä kyllä voin sanoa, että rauhaa teille, et mun mielestä se on myös toimiva neutraali tervehdys, vaikkakin siinä on se islamin oma pyhä kieli mukana.

Jaakko: Lapset tarttee sen (tunnustuksettoman uskonnon opetuksen). Sit jos niitä niinku ohjataan liikaa johonkin suuntaan niin ne menöö sillä lailla aivan vähän niinku paniikkihin tavallaan siitä, että ne ei ehdi saada niitä välineitä niinku ymmärtää sitä ympärillä tapahtuvaa maailmaa. Ja se, että jos se olis tunnustuksellista, niin silloin helposti jätetään myös kertomatta ...

... niinku tää yx helluntaalaanen opettaja sano tosi hyvin, todella hurskas helluntailainen kaupungissa B tästä, että jos meillä olis joku tällanen raju, kauheen rajottava uskonnonopetustyyli, niinku Suomessa ennen olikin, niin rakennetaan tavallaan sellasia ilmapalloja, joita koko ajan vaan täytetään ja täytetään ja sitten kun joku puhkasee sen, niin mitään ei jää jäljelle, niin sittenhän siitä islamista, jos se on kauheen tiukka islam-paketti, niin se on sitten siinä bye bye... Sitten kun on paljon rennompi asenne sitten siinä, että a, ensiksikin ne kiinnostuu siitä ja ottaa itse selvää ja niille voi heittää aika rajuakin kommenttia... Se, että jos ei voi niinku keskustella niin monipuolisesti, niin ei niinku oikeen herää kiinnostukseen siihen omaan oppiaineeseen, tai siihen islamiin, omaan uskontoon.

4.5 Suhtautuminen opettajien katsomukseen

Tässä oli havaittavissa selkeää näkemyseroa asiaan suhtautumisessa muslimi- ja ei-muslimi opettajien välillä. Muslimiopettajat suhtautuivat selkeästi epäilevämmiin tai jopa kielteisesti siihen, jos islamin opettajana toimii ei-muslimi. Ajatusta perusteltiin opettajan roolimallina ja esimerkkinä toimimisen näkökulmasta ja asiaa pidetään ongelmallisena, jos vähemmistöuskontoa tullaan opettamaan sen ulkopuolelta käsin. Islamin katsotaan myös eroavan esimerkiksi evankelisluterilaisesta uskonnosta siten, että se kytkeytyy hyvin vahvasti arkielämään ja myös oppilaiden kysymykset saattavat usein koskea käytännön tapoja, joista uskontoa harjoittamattomalla ei välttämättä ole tietoa.

Myös Lempisen (2002, 2) tutkimuksessaan haastattelemat 12 muslimi opettajaa olivat kaikki sitä mieltä, että islamin opettajan tulisi olla uskontoaan harjoittava muslimi, mutta myös suvaitsevainen muita uskontoja kohtaan. Tutkimus on tosin tehty ennen vuoden 2003 uskonnonvapauslain uudistusta, eli tutkimuksen teon aikaan uskonnon opettajan vielä tulikin kuulua opettamansa uskonnon yhdyskuntaan. Muina hyvinä islamin opettajan ominaisuuksina Lempisen tutkimuksessa nousi esiin tiedon jakamiskyky, hyvä aineenhallinta ja opettajan pedagogiset taidot. Opettajan täytyy olla myös vastuunsa tunteva kasvatustieteen ammattilainen, johon oppilaat voivat luottaa, ja jonka seurassa he tuntevat olonsa turvalliseksi.

Uudemmassa Sorsan (2013, 67) tutkimuksessa tuli esiin sama näkökulma, eli muslimiopettajat kokivat, että ei-muslimien voi olla haasteellisempaa opettaa islamia, koska heiltä puuttuu omakohtainen kosketus islamin perinteisiin ja tapoihin. Muslimiopettajat korostivat islamin opettamista sen sisältä käsin.

Sinällään kenelläkään haastattelemistani muslimiopettajista ei ollut suoranaisia kielteisiä kokemuksia ei-muslimiopettajien islamin opetuksesta, vaan jopa päinvastoin Amina mainitsi käsittäneensä heidän hoitavan työnsä erittäin hyvin ja näkevän paljon vaivaa opetuksen eteen.

Tutkimus osoittaa, että muslimiopettajien epäilevät ja kielteiset asenteet ei-muslimiopettajia kohtaan juontavat islamin sisäisestä näkemyksestä uskonnonopettajan rooliin liittyen. Eräs opettajista oli tietoinen siitä, että jotkut vanhemmista olivat ottaneet lapsensa pois islamin opetuksesta, jos opettaja ei ollut muslimi. Abdullah toi myös ilmi, että tekisi samoin omien lastensa kohdalla, jos tällainen tilanne tulisi eteen. Abdullahin mielestä jokaisen uskonnon opettajan tulisi opettaa vain sitä uskontoa, johon hän itse kuuluu: *"Olen sitä mieltä, että jokainen opettaja pitäisi opettaa vain se uskonto tai katsomus, johon hän kuuluu. Opettajan työ ei ole pelkästään objektivisten tietojen välittäjänä, vaan myös subjektivinen ja moraalisena ohjaajana. Opettajan oma vakaumus vaikuttaa epäsuorasti oppilaihin, vaikka suomen lain mukaan ei saisi"*.

Myös Lempinen (2002, 19) toi tutkimuksessaan Kuukkaa (2001) lainaten esiin kyseisen seikan, että jotkut vanhemmat olivat evänneet lapsiltaan osallistumisen islamin tunneille sillä perusteella, että opettajan tausta tai kuuluminen johonkin tiettyyn islamilaiseen yhdyskuntaan ei miellyttänyt heitä.

Abdullah: Huonosti suhtaudun. En mä antaisi omille lapsille sitten tota olla sitten semmosessa luokassa, jossa opettaja ei ole tota muslimi, vaikka tää Suomen lain mukaan tota se on ihan täysin puolin mahdollista vaikka ei-muslimi opettaa muslimioppilaita, mutta suhtaudun opettajana asiaan kielteisesti siten, että tää tota lapsille islamin uskontoa opettava ei oo vain tää tämmöinen öö... sanoisin tota... Tää on tota miten sen nyt tois, että tää on tota enemmän tommonen vakaumus sitten liittyvä, että islamin opettaja meillä, että se antaa sitten sellanen hyvä malli oppilaille siinä mitä se opettaa...

Amina: Mut sitte ku on saanu omia lapsia ku miettis et omat lapset menis islamin tunnille sit, niin kyl mulla siinä kohtaa jotenkin, et ei tunnu niinku... suhtautuisin ja yrittäisin peittää sen niinku mun näkemyksen, mutta äitinä en ehkä suhtautuis kauhean suopeasti ihan niinku suoraan sanottuna näin.

... mun mielestä siinä on joku semmonen esimerkki varsinkin täällä Suomessa, jossa on vähän muslimeita, niin se edustaa ehkä jonkun tietynlaista esimerkkiä sille lapselle se opettaja, ja sit jos se on ei-muslimi ja se opettaa semmosia kirjasta opiskeltuja tietoja, tietoja, eikä sillä oo sitä tiettyä niinku omaa käsitystä siihen hommaan niin, niin niin mun mielestä se ei ehkä oo sitte sitä esimerkkiä tavallaan sille lapselle mitä mä toivoisin siltä tunnilta jollain tavalla.

Suhtaudun asiaan jonkin verran epäillen. Tiedostan, että opettajan omalla katsomuksella ei pitäisi olla väliä, eikä sitä saa opetuksessa tuoda esiin. Olen myös saanut käsityksen, että tuntemani ei-muslimi kollegat hoitavat työnsä erittäin hyvin ja näkevät paljon vaivaa opetuksen eteen ja arvostan heidän työpanostaan kovin.

Kuitenkin kyseessä on vähemmistöuskonto ja mielestäni on ongelmallista, jos vähemmistön ulkopuolelta tullaan opettamaan kyseistä katsomusta etenkin lapsille. En myöskään usko, että oppilaat kertovat samalla tavalla ei-muslimiopettajille kokemastaan uskontoon liittyvästä syrjinnästä tai kiusaamisesta. On tärkeää, että oppilaat saavat jossain kokea olevansa enemmistö, osa jotakin joukkoa.

Lisäksi vanhemmat saattavat ottaa lapsensa pois islamin tunneilta, joissa opettaja on ei-muslimi. Tämä on mielestäni ongelmallista ylipäätään oman uskonnon opetuksen kannalta, jos oppilaita otetaan sieltä pois. Silloin on helppoa perustella kaikille yhteistä katsomusainetta..

Islam uskontona eroaa esimerkiksi evankelisluterilaisuudesta siten, että se kytkeytyy voimakkaasti arkielämään ja oppilaat lähestyvät usein niihin liittyviin kysymyksiin. Niihin on äärimmäisen haastava vastata ja pohtia niitä, jos itsellä ei ole kokemusta muslimina elämisestä ja olemisesta. Mariam: Itse koen helpompaa opettaa katsomusainetta, johon itsekkin sydämessäni uskon. Lain mukaan islamin uskonnon opettajan ei tarvitse itse olla muslimi ja toki tätä lakia kunnioitan. Hieman toki mietityttää, miksi ei-muslimi kiinnostuu pätevöityä ja toimia islamin opettajana, mutta hänen opetus ja asenne islamia ja/tai oppilaita kohtaan on se tärkein: opetuksen on seurattava islamin opetussuunnitelmaa ja oppilaita sekä heidän näkemyksiään/katsomustaan kunnioitettava avarakatseisesti. Todennäköisesti ei-muslimi opettaja tulee törmäämään tilanteisiin ja asioihin, mihin hän ei ole tutustunut/opiskellut.

Ei-muslimiopettajilla itsellään oli neutraalimpi näkökanta asiaan. He eivät pidä ongelmallisena sitä, että opettavat uskontoa, johon eivät itse usko, koska lain mukaan se on mahdollista ja oppiaineen opetus on tunnustuksetonta. He eivät pidä asiaa merkityksellisenä laadukkaan ja opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutumisen kannalta. He vierastavat muutenkin lokerointia muslimi- ja ei-muslimi opettajiin.

Haastattelemistani ei-muslimiopettajista kukaan ei ollut uskonnollinen ihminen ylipäätään, joten välttämättä heidän oma katsomuksensa ei ollut kovin selkeä edes heille itselleen. Tärkeämpänä kuin opettajan katsomusta he pitivät opettajan pätevyyttä ja aineenhallintaa, jonka eteen niin muslimi- kuin ei-muslimiopettajatkin joutuvat jatkuvasti lisäkouluttamaan itseään. Jaakko toi esiin aikaisemmissa tutkimuksissa todetun seikan siitä, että johonkin uskontoon sitoutumisen on havaittu heikentävän opetuksen katsomuksellista yleissivistävyyttä. Hänellä oli myös omakohtaista kokemusta asiasta usean eri katsomusaineen kohdalla.

Sari: Perusopetuslaki määrää, että opettajan omalla katsomuksella ei ole tai saa olla merkitystä opetuksen ja ammatin kannalta. En koe tällä olevan merkitystä laadukkaan ja opetussuunnitelman mukaisen islamin opetuksen kannalta. Oma henkilökohtainen opetustyylini ottaa opetuksessa huomioon islamin moninaisuuden. Ja näin ajattelee varmasti myös moni muslimitaustainen opettaja. Mielestäni tämä kysymys lokeroi meidän poteroihin herkästi. Ei-muslimi- ja

muslimiopettajien joukkoon mahtuu hyvin moninainen kirjo hyvin erilaisia ja samaan aikaan samanlaisia ihmisiä. Ihmisiä kun olemme kaikki.

Jaakko: Uskonnonopettajan katsomuksella, ei-muslimi tai muslimi, ei ole sinällään merkitystä. Muslimitaustaisilla opettajilla on pääasiassa ollut heikko koulutustausta islamin opetukseen, joten lähinnä epäpätevyys on haitallista eikä katsomus. Mutta siitä on kylläkin tutkimusnäyttöä, että johonkin uskontoon sitoutuminen heikentää opetuksen katsomuksellista yleissivistävyyttä. Tämän olen nähnyt niin ev.lutin, ortodoksisen kuin islaminkin opetuksessa. Elämäkatsomustiedon opetuksessa pääasiassa opetusta heikentää epäpätevien opettajien käyttö.

4.6 Opettajien suhteet sidosryhmiin

Kaikki haastatelluista opettajista toimivat useilla eri kouluilla ja joillakin oli kokemusta opettamisesta myös usean eri kunnan alueella. Oppilasmäärät ja -ryhmät voivat kunnasta riippuen olla suuriakin. Lisäksi opettajat näkevät paljon muita opettajia, joista toiset muodostuvat tutummiksi kuin toiset. Suhteet oppilaiden huoltajiin saattavat jäädä etäisiksi, mutta kaikilla haastatelluista oli kuitenkin jonkun verran kokemusta myös tämän sidosryhmän kanssa toimimisesta.

4.6.1 Oppilaat

Oppilaat osoittavat kiinnostusta opettajansa katsomusta kohtaan riippumatta siitä onko opettaja muslimi vai ei. Opettajat kokivat, että jokaisen uuden ryhmän kanssa on tavallaan jonkinlainen sisäänajo oppilaiden taholta ennen kuin he tottuvat ja mieltyvät opettajaansa. Opettajat saivat kyselyjä osakseen etenkin silloin, jos heistä ei päälle päin voi päätellä ovatko he muslimeja vai eivät. Mutta yhtä lailla suomalaiset huivipäiset käännyttäisnaiset kohtasivat kyselyjä siitä, ovatko he muslimeita, kuten esimerkiksi Mariam kertoi: *"Oppilaat kyselleet useamman kerran, olenko itse muslimi. Tai todenneet, että kun olen suomalainen, en voi olla muslimi tai ainakin syön possua. Usein näistä saadaan aikaiseksi hyviä keskusteluita, joissa voimme rikkoa ennakkoluuloja."* Kaikista luonnollisinta suhtautuminen islamin opettajaan ensi kohtaamisella tuntuu olevan syntyperäisten ulkomaalaistaustaisten miesten kohdalla.

Useimmat opettajista olivat valinneet avoimen linjan oman katsomuksensa esiin tuomisen suhteen, kun oppilaat siitä kyselivät. He katsoivat sitä kautta syntyvän hedelmällisiä ja rakentavia keskusteluja. Jaakolla oli islamin opettajan uransa alkuvaiheessa tullut ongelmia oppilaiden ja huoltajien kanssa siitä, ettei hän itse ollut muslimi. Asiaan liittyi myös opetustyylin ja sisältöjen muuttuminen toisenlaiseksi epäpätevän opettajan jäljiltä. Asiat oli

kuitenkin saatu selvitettyä rakentavassa hengessä keskustelujen kautta. Uransa alussa Jaakko oli myös yksi ensimmäisistä ei-muslimiopettajista kentällä, joten sinällään tilanne oli uusi kaikille. Kyseisten tapahtumien jälkeen Jaakko on nykyään valinnut toisenlaisen linjan avoimuuden suhteen. Hän antaa oppilaille vastauksia vähän sen mukaan kuin mitä kokee heidän haluavan kuulla, eikä tee asiasta suurta numeroa, vaan sivuuttaa sen vähän kuin ohimennen.

Jaakko: Kaikkein helpoin linja on se, että ... sitä ei avoimesti kerrota, että niin onko uskonnollinen vai uskonnoton, että pointtina on siis se, että niin, niin mä oon siellä oppitunnilla tietyllä tavalla oon muslimi, mä niinku ajan islamin, tavallaan niinku islamin asiaa ja selitän niitä niille. Ja sanonkin, että niinku tää on sit se paikka, jossa minä oon tavallaan muslimi yhtä lailla ja ... että oppilaille annetaan vastauksia vähän sillä tavalla, kun ne tarvitsee niitä vastauksia. Että joutuu sillä tavalla, tavallaan niinku helpottaa sitä tietä. Ja niin ja... No joo. Että ei siitä kannata puhua... Ja niin niin, se on niinku justiin se vastaus on tärkeä, ettei niitten tartte niinku murehtia sitä millään lailla.

Väliahon (2012, 33) tutkimukseensa haastattelemista evankelisluterilaisen uskonnon opettajista osa oli sitä mieltä, että opettajien tulisi kertoa omasta vakaumuksestaan oppilaille, mutta hänen tulisi olla vastaanottavainen myös muille näkemyksille, eikä tuputtaa omaa näkemystään ainoana oikeana vaihtoehtona. (2012, 33.) Jokainen opettaja kuitenkin lopulta itse valitsee ja päättää sen, miten paljon haluaa itsestään oppilaille avautua.

Sari: Mua kohtaan opettajana saattaa aluks olla ihan ennakkoluuloja, kun ne on tottunu, se opetus ja se uskonto on jotain vähän erilaista... Must tuntuu, et jokaisen uuden ryhmän kanssa ekat kysymykset, mitä oppilaat kysyy on, että et ootsä kristitty, ootsä ateisti, ootsä muslimi; se alkaa sillä, et ne kysyy multa, et ootsä muslimi, jos mä sanon et en, no ootsä kristitty, no en mä koe sekään olevani. No uskotsä itsees? No tottakai mä uskon itseeni. No sit sä oot varmaan ateisti. No en mä kyllä ateistikaan oo. Se on itseasiassa AINA, aina tulee ekana, et; siihen on oppinu jo vastaamaan tietyllä tavalla välillä, mutta joo, kyl sitä multa kysytään.

Jaana: ... mä oon mun oppilaille kyllä sanonut ihan suoraan, että mä en oo muslimi. Ja sit tulee seuraava kysymys, että no uskotsä Jumalaan, niin kyl mä oon sanonut, et kyl mä uskon, et Jumala on. En mä lähde sitä niinku kieltämään, että eikö olisi... toisaalta se on haaste siinä ihan alussa, että ku tulee uus ryhmä, niin tottakai ne lapset ihmettelee, että jos sä et oo ite muslimi, niin miten sä voit opettaa, et mistä sä niinku tiedät näitä asioita niin paljon? Ja sit vaan kerron niinku omasta koulutustaustastani ja niinku, että kyllä tiedän, ja sitten sen jotenkin voittaa sit siinä lapsen sen luottamuksen, et hei kyl tää ope tietää, vaikei se ite ookaan muslimi.

Laitinen (2014, 33–37, 73) on aikaisemmin tutkinut muslimioppilaiden suhtautumista ei-muslimi islamin opettajaan. Hän havaitsi oppilaille olevan tärkeää, että opettaja itse uskoisi ja toimisi opetustensa mukaisesti. Oppilaat tuntuivat kyseenalaistavan ei-muslimi islamin

opettajan aineenhallinnan. Heillä ei kuitenkaan välttämättä ollut selvää käsitystä koulun uskonnonopetuksen tunnustuksettomasta luonteesta. Itse pidän olennaisena seikkana opetuksen kannalta sitä, että opettaja avaa oppilailleen myös tätä käsitettä. Laitisen (2014, 38, 73) tutkimuksen oppilaista useat toivat esiin sen, että oppilasmäärät islamin tunneilla olivat vähentyneet ei-muslimi islamin opettajan myötä. Opettaja olikin vahvistanut asian. Jotkut oppilaista olivat poistuneet jopa kesken oppitunnin hänen tunniltaan.

Tutkimuksensa perusteella Laitinen (2014, 74) pitää tärkeänä sitä, että katsomusaineiden opettajankoulutuksen suunnittelussa otettaisiin huomioon oppilaiden suhtautuminen ei-muslimiopettajaan, jotta opetus olisi mahdollisimman sujuvaa ja rauhallista. Laitisen mukaan islamin opettajat tulisi myös perehdyttää hyvin islamin opetussuunnitelmaan, ja painottaa heille sen velvoittavuutta, jotta islamin opetuksen taso säilyisi yhtenäisenä.

Kaikki haastattelemistani opettajista kokivat muodostaneensa hyvän ja luotettavan suhteen oppilaisiinsa. He pyrkivät kannustamaan oppilaita keskustelemaan ja ottamaan kantaa asioihin, sekä rakentamaan ymmärrystä omakohtaisista arjen kokemuksistaan käsin. Oppilaat uskaltavat nostaa esiin kipeitäkin asioita. Myös opettajat pyrkivät parhaansa mukaan huomioimaan oppilaiden toiveita opetuksessaan. Abdullahin sanoin opettajalle jää hyvä mieli, kun hän kokee olleensa oppilaille hyödyksi: "*...kun oon tota saanut mun päivän työn sitten valmiiksi ja sitten kun mä oon ollut hyödyllinen heille. Eli tarkoittaa sitä, että mä oon siellä apuna ja mallina ja opettajana ja ystävänä ja ihan kuin isänä myöskin, että he on mulle ihan kuin mun omat lapset.*

Opettajat kokivat työssään joutuvansa olemaan yhtä aikaa lempeitä, mutta kuitenkin tarpeeksi jämäköitä pitääkseen haastavimmatkin ryhmät otteessaan. Kaikki opettajat olivat kohdanneet haasteita ja vastustusta erityisesti maailman uskontojen opettamisessa oppilaille, tai ainakin he olivat useasti joutuneet selittämään oppilaille, miksi islamin tunneilla opiskellaan muitakin uskontoja kuin islamia. Parhaat hetket oppilaiden kanssa olivat vuorovaikutuksellisia ja hauskoja ja oppilaiden antama myönteinen palaute ilahdutti opettajia kovin.

Mariam: ... mä oon aika helposti lähestyttävissä oleva ja yritän kuunnella oppilaita ja heidän toiveitaan jos heillä on jotain aihepiiriä, mitä he toivoo, et käsitellään tunnilla. Mutta tota, ehkä osittain se on opettajajohtosta, koska varsinkin isommissa ryhmissä se on pakko opettajalla olla niin aika paljon hallussa se tilanne... yritän toivoa sitä, että jokainen kokis, et he on hyväksytty sellasenaan kun he ovat ... osa tulee hyvinkin eritaustasista perheistä, eikä välttämättä ole, mut sit siinä, ei oo välttämättä sitä tietoo ehkä niinku kotona jaettu tai ei harjoita tai eikä ole tarviskaan, mut että oppilas ehkä huomaa innostuvansa jo tunnilla tai huomaa, että hei, että

täähän on ihan mukava tää uskonto, tai niinku, että täällä tunnilla on ihan kivaa tai nyt mä muistan sen jonkun tarinan, joka jäi mun mieleen... Se tulee hymyssä suin sinne tunnille. Mä luulen, et se on varmaan ehkä se palkitsevinta, että sä koet, että, et jotain on liikahtanu.

Sari: ...onnistumisen kokemuksia on myös ne kun on esimerkiksi vaihtunu jakso ja meil on jääny islamin opetus pois ja sitten oppilaat on tullu sanomaan, että hei että, et me halutaan olla sun tunneilla edelleen tai että sä oot hyvä opettaja, et mä koen, et mä oon oppinu enemmän kuin aikaisempina vuosina islamia...

Jaana: ... mähän oon tänä vuonna yläasteella opettanu maailman uskontoja ja se alussa tuotti todella kovaa vastarintaa oppilaissa, että miksi, että tää on islamin, ei tällasta pidä täällä opetella, en mä suostu täällä oleen. Ja sitten mä jouduin selittää, monta kertaa olen selittänyt, et ku se on opetussuunnitelma määrää, että myös näitä pitää opettaa.

Mä odotin isompaa vastarintaa ja niinku suu, suurempia haasteita, mut se et sä jotenkin huomaat, et koko ajan niinku syksyn mittaan, et huomaa et, kyl tää helpottuu koko ajan, et pystyy niinku ite hölläämään siis enemmän, että se on niinku, on saanu sen niinku luot..., et ne lapset luottaa ja niinkun olen auktoriteetti heille ja se homma toimii ja tietää et pystyy jo niinku vähän hölläämäänkin... Ja siis jos ei olisi niin elävältä ne olis mut syöny siellä ihan, siis se on ihan fakta...Mut kyl on näin, et mä tykkään mun ryhmistä hirveesti, vaikka ne onkin jotkut on tosi uuvuttavia välillä mut kyl ne sit palkitseekin.

4.6.2 Huoltajat

Hadi (2015, 65, 68) on todennut huoltajien tyytymättömyyden itse islamin opetuksen sisältöön ja opettajiin olevan tutkimuksen mukaan yleistä. Huoltajien saattaa olla joskus vaikea käsittää koulun islamin opetuksen eroja verrattuna koraanikoulujen ja seurakuntien tarjoamaan opetukseen. Huoltajat ovat myös tarkkoja opettajien taustasta ja suuntautumisesta. Kaikkein hankalinta suhteessa huoltajiin tuntui olevan ei-muslimitaustaisilla islamin opettajilla.

Laitisen (2014, 38) tutkimuksesta käy ilmi oppilaiden vanhempien tulleen kesken oppitunnin valittamaan siitä, ettei opettaja ollut muslimi. Vanhemmilla oli ollut ennakkoluuloja ja pelkoja siitä, että opettaja yrittäisi käännäyttää oppilaita pois islamista, ja siksi he kävivät tunneilla tarkastuskäynneillä. Opettaja suhtautui asiaan kuitenkin positiivisesti, sillä hän piti avointa dialogia koulun ja kodin välillä hyvänä asiana.

Haastattelemistani opettajista Jaakolla oli eniten kokemusta henkilökohtaisesta kanssakäymisestä huoltajien kanssa uransa alkuvaiheessa, jolloin huoltajat olivat nousseet vastarintaan islamin opettajan ollessa ei-muslimi ja opetustyylin muuttuessa edelliseen nähden. He kokivat opettajan ja opetuksen sisällön ikään kuin uhkaksi itselleen ja omalle tunnustukselliselle opetukselleen kotona ja seurakunnissa. Oppilaiden tietomäärän kasvaessa

koulun uskonnon opetuksen kautta, kotona tai yhteisöissä saattoi aiheutua valta-asetelma ongelmia vanhempien ja lasten välillä. Vaikeuksia oli tullut etenkin suomalaisten käännynnäisten muslimivanhempien kanssa. Opettaja oli joutunut näkemään paljon vaivaa saadakseen tilanteen tasaantumaan, mutta oli suhtautunut asiaan hyvin ammattimaisesti ja saanut lopulta suurimman osan huoltajien tuesta taakseen. Samalla opettajalla oli myös kokemusta maailman politiikan tapahtumien vaikutuksesta epäsuorasti opetukseensa.

Jaakko: Ehkä se oli sellanen tietynlainen, vaikka se ensimmäinen vuosi oli todella raskas silloin kaupungissa B, kun ne hyökkäs niin kovaa ne vanhemmat silloin ja suomalaiset käännynnäiset varsinkin oli sellanen iso ongelma silloin.... Niin niin, sitten oli vähän tämmöstä asiaa ihan niinku sillai kaikkien elämää hankaloittavaan suuntaan, että se oli vähän jo niinku typerääkin voi sanoa niin niin, mutta ei siinä mitään, mut lopuksi selvittiin sitten keväälle, mutta se oli tietty sellanen taistelu, mikä niinku tuli voitettua sitten kuitenkin ja niin niin, siellä olis ollu tavallaan hyvä jatkaa, mulle olis tullu hirveesti oppilaita niin opiskelemaan justiin sen takia koska mä en ollu sellanen ku ne muut opettajat oli...

... Justiin se, et ku mä en oo ollu niin ihanteellinen islamin opettaja. Mä en oo pitäny mitään koraanikoulua, niin vanhemmat on sitte vähän ihmeissään miksi tämmöstä asiaa opetetaan, ja sitte on joutunu vetoamaan ihan dokumentteihin, että meillä opetus on tosiaan ihan erilaista ku mitä ne koraanikoulut vetää...

Islamin opetuksessa kaupungissa B ja kaupungissa A islamin opettajana olen ollut kilpailija paikallisille imaameille ja vanhemmille. Muutaman oppitunnin jälkeen oppilaat ovat jo palautteiden perusteella alkaneet osata enemmän kuin vanhempansa tai imaaminsa. Tällöin on syntynyt valta-asemaongelmia eri yhteisöissä ja perheissä.

Ja sitten tää Turkin juttu vei multa oppilaita muutaman. Ja ja mä kuulin sitten selityksen toiselta opettajalta, että siellä on tämmönen poliittinen vaikutus takana, mikä sitten teki sen ja ja ja... Niitten se porukka, missä ne liikkuu, ne oppilaitten vanhemmat, niin oli tämmösiä jonkunlaisia aktiiveja tässä Turkin niinku valtapuolueessa... Joo ja niin niin jos ei halua olla enää tekemisissä sen kans, niin sitten ne vaikuttaa tänne asti aika hauskasti.

Sarin tunneilta huoltajat olivat ottaneet lapsiaan pois koulun islamin opetuksesta sen perusteella, että opettaja ei ole muslimi. Myöhemmin saattoi kuitenkin olla, että oppilas palasikin koulun islamin opetukseen, kun sana opetuksen hyvästä tasosta oli kiirinyt huoltajien korviin. Tämän opettaja koki hyvin myönteisenä asiana ja ainakin mahdollisuuden antamisena. Myös muslimiopettajilta huoltajat saattavat kysellä heidän suuntautumisestaan islamissa.

Sari: ... tottakai tää, tää on yks, no kyl tää on haaste mut et toimiminen ei-muslimiopettajana on niinku ihmetys joillekin vanhemmille ja sen seurauksena myös niinku itelleni ja kollegoillekin on tullut vastaan sitä, että ei haluta osallistua islamin opetukseen, koska opettaja on esimerkiksi

nainen ja suomalainen ja ei ole muslimi, vaikka hänellä oliskin pätevyys. Eli osa oppilaista on saanut vapautuksen uskonnon opetuksesta sillä perusteella, että opetus voidaan suorittaa jossain muussa, oli se sitte islamilainen yhdyskunta, moskeija, moskeijan koraanikoulu...

... Toivoisin kyllä kovasti, että, et oppilaat osallistuis siihen opetukseen ja on ollu sitte, mä sanon plussana, että mul on ollu vaikka joku oppilas, joka on vanhempien kannalta jättänyt osallistumatta islamiin mutta sitten tullutkin ja se on sellanen onnistumisen kokemus itellekin, että luottamus on ansaittu tai että vanhemmat onkin alkanu näkeen, että, että toi suomalainen naisopettaja osaakin opettaa tai että hän tietääkin islamista... Antaa ainakin mahdollisuuden. Mä uskon, että niinku joo, mahdollisuus on, joo.

Mariam: Huoltajat ovat joskus kyselleet, olenko muslimi itse tai olenko sunni/shiia. Olen selittänyt näissä tilanteissa, kuinka tunnit ovat tunnustuksettomia, eikä minun katsomus/suuntaus vaikuta asiaan tai kuinka opetus on yleisislamilaista. Usein tämä ei ole riittänyt, vaan he ovat vaatineet vastausta kysymyksiinsä.

Väliahon (2012, 28,43) tutkimuksessaan haastattelemista evankelisluterilaisista opettajista osa koki uskonnonopettajien ammatillisen kentän monipuolistuneen sen myötä, kun ei opettajilta vaadita enää jäsenyyttä opettamansa uskonnon yhdyskunnassa. Vakaumukselliset perheet eivät kuitenkaan välttämättä pidä asiasta, tai se saattaa herättää heissä pelkoja opetuksen laadusta. Aineistoni perusteella tämä pitää paikkansa myös islamin opetuksessa.

Muutama haastattelemistani opettajista oli järjestänyt vanhempainiltoja muslimioppilaidensa vanhemmille, etenkin suuremmissa kouluissa, joissa oli enemmän muslimioppilaita. Suurimmaksi osaksi huoltajat pysyttelivät kuitenkin melko taka-alalla lastensa koulunkäynnin suhteen, ja yhteydenpito heihin rajoittui Wilma-viesteihin, sekä huoltajien ilmoituksiin lastensa poissaoloista jne. Kaikki vanhemmat eivät kuitenkaan lue Wilmaa säännöllisesti, jolloin opettajan yhteydenpito heihin hankaloituu tai saattaa tyssätä yhteisen kielen puuttumiseen. Joskus huoltajat oppilaiden tavoin ihmettelivät esimerkiksi maailman uskontojen opettamista islamin tunneilla. Yleensä tässä auttoi asiallinen keskustelu ja islamin opetussuunnitelman esittäminen huoltajille. Eniten "varpaillaan" vanhemmat kuitenkin ovat selkeästi silloin kun lapsen islamin opettajaksi tulee ei-muslimi. Opettajat itse tuntuvat olevan hyvin avoimia koulun ja kodin väliselle yhteydenpidolle, kuten aikaisemmistakin tutkimuksista käy ilmi.

Abdullah: Että ne vaan jos tota vanhemmat on todella laiskoja lukeen Wilmaa, että se aina hankaloittaa.. Joissakin kouluissa on todella, todella isoja ongelmia, että tämmönen kurin pitäminen. Varsinkin tää kasi, kasit ja ysit. Se vähän riippuu koulusta, että kuinka paljon koulussa on muslimioppilaita, niiden kanssa pitää järjestää oma vanhempainilta ja ja tämmösiä vaihteleva, useimpien tota vanhempien kanssa menee hyvin, varsinkin tota semmosissa kouluissa, joissa ei oo paljon oppilaita, muslimioppilaita, missä on muutamia vaan, niiden kanssa sujuu todella hyvin.

Mutta suuret koulut, joissa on enemmän muslimioppilaita, niin kyllä se on hankalaa... Voin sanoa, että suuri enemmistö on välipitämättömiä huoltajia omien lasten koulukäynnistä. Tämä asenne näkyy esim. Vanhempainilloissa, joita järjestetään kouluissa. Valitettavasti, huoltajien läsnäolo on heikko. Huoltajien yhteenotto opettajiin käy ilmi Wilmassa ja vain kun oma lapsi on poissa sairauden tai muun syyn vuoksi.

Jaana: ... siinäkin on sekin haaste, että niin paljon ku on... Suurin osa oppilaista on kuitenkin S-kakkosia, ja sitte se, että miten siellä kotona, että puhutaanko mitään, et mä yhden tapahtuman jälkeen, mitä oon soittanu vanhemmille kotiin ja, et äiti kuuntelee siellä, ja sitten äi-äiti vastaa huonolla suomella, että laittaisitko Wilma-viestin, että minä en ymmärrä, minä käytän Google translator. Mä olin, et selvä, mä laitan Wilma-viestiä tulemaan...

On mulla myös vanhemmat ottanu yhteyttä, että miksi opetat hindulaisuutta, pitäisi opettaa islamia, että, että miksi näin? Ja sit mä vastaan, että se on opetussuunnitelman mukaan, sit mä oon kyllä laittanut ihan Wilma-viestiin sitten niinku linkin opetussuunnitelmaan, että voi itse käydä kattomassa ja sen jälkeen ei oo tullu mitään.

Väliaho (2012, 37, 47) ennusti aikaisemmassa tutkimuksessaan uskonnonopetuksen mitä todennäköisimmin muuttuvan entistä enemmän elämäkatsomustiedon suuntaan, kaikille yhteiseen tunnustuksettomaan uskontotietoon Ruotsin mallin mukaan. Kouluista riippuen erilaisiin kokeiluihin asian suhteen ollaankin jo lähdetty. Väliaho (2012) totesi etenkin maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien todennäköisesti vastustavan tällaista mallia. Tässäkin tutkimuksessa esiin tulleet huoltajien huolet, sekä heidän ja opettajien väliset ongelmat antavat viitteitä tähän suuntaan.

4.6.3 Islamin opettajakollegat

Islamin opettajat tunsivat toisiaan vaihdellen. Kaupungissa D islamin opettajille on järjestetty omat yhteistoiminta-ajat ja heitä saattaa olla kouluilla päällekkäisten opetustuntiensa vuoksi muutenkin enemmän samanaikaisesti kuin muissa kaupungeissa, joissa islamin opettaja on yleensä koulunsa ainoa, joten työkentällä on yksinäisempää. Kaupungissa D ainakin haastatteluhetkellä kaikki islaminopettajat olivat muslimitaustan omaavia, joten siellä toimivat opettajat eivät täten juuri tunteneet ei-muslimiopettajia. Muutenkin haastatteluista sai vaikutelman, että kumpikin taho piti mieluummin yhteyttä oman ryhmänsä islamin opettajien kanssa; muslimit muslimien ja ei-muslimit ei-muslimien. Osasyys tähän oli mainittu muslimiopettajien heikko opetusalan akateeminen koulutus ja kielitaito. Tuntui, ettei yhteistä keskustelun tasoa eikä kielitaitoa löytynyt. Tällä viitattiin epäpäteviin ulkomaalaistaustaisiin opettajiin.

Amina: Joo kaupungissa D on se järjestelmä, et meil on yhteiset yt-ajat ja nähdään ku siel on sit toisaalta huono se järjestelmä, et, et ku ne on palkitettu ihan eri lailla ne islamin tunnit, niin meillä saattaa olla jollain koululla neljä islamin opettajaa samaan aikaan mikä on aivan älytöntä, mut tota siinä on hyvä puoli, et sit näkee näitä muita islamin opettajia, niin tota, kyllä, kyllä tehdään niinku ja jaetaan, annetaan materiaalia tai konsultoidaan, että, et autatko minua tässä tai niin... kyl sellasta on.

Jaakko: ... helpompi on pitää yhteyttä nimenomaan niihin, jotka ei oo muslimeja ite, että siinä tulee itse asiassa jos on muslimi ite ja islamia opettaa, niin se kieliongelma pamahtaa ensimmäisenä vastaan, että eihän ne osaa suomeakaan useat... niin ei siitä, ei ollu oikein minkäänlaista keskustelun mahdollisuuttakaan sit löytää, et se oli niin heikko ja sitte ku mä haluan tietenkin puhua sillä oman koulutuksen tason kielellä, niin eihän siinä oo mitään mahiksia, ettei ne ymmärrä puoliakaan puheesta sitte ku puhuu akateemisesti, kato jotenkin ku olettaa, et se tietää mut siinä on tietysti vähän sekin ongelma, että ku eihän noi ylipäätään islamin opettajat jos ne on muslimeja vaan, ku eihän niillä oo oikeen mitään koulutusta kenelläkään juurikaan ollu tähän mennessä ainakaan, niin nehän on ihan pihalla mistä mä rupean puhumaan sitte ku ei ne tunne omaa uskontoaan noin niinku pääasiassa, niin koitapa sitten jutella niiden kans. Niin se on käytännös sitten näitä, jotka ei oo muslimeita, joilla on on just jotkut teologiset takana tai islamin opinnot takana, pystyy jotain juttelemaan...

Sari koki joutuneensa joskus vakuuttamaan aineenhallintaansa muslimiopettajille, vaikkakaan kyseessä ei ollut mikään pahantahtoisuus, lähinnä vilpittömän ihmettelyn alalle hakeutumisesta. Jaana oli saanut osakseen varsin tylyä kohtelua ja epäluuloisuutta uskonnonopettajien yhteisellä keskustelupalstalla internetissä pätevän muslimiopettajan taholta. Jaana kuitenkin arveli kyseessä olleen varmasti vain yksittäisen tapauksen, mutta se oli saanut hänet varovaiseksi nettiin kirjoittelun suhteen. Ne opettajista, jotka näkivät toisiaan useammin, jakoivat keskenään materiaaleja ja ideoita. Jonkinlaisesta laajemmin yhteistyön aloittamisesta oli opettajien kesken ollut joskus puhetta, mutta toistaiseksi aloitteet eivät olleet edenneet pidemmälle.

Sari: ... muutaman kerran on joutunu vakuuttamaan, että, että sitä mun omaa aineenhallintaa esimerkiks tai, tai että mitä me teen, tai että joku saattaa olla ihmeissään mutta, mutta enemmän sellanen positiivinen haaste tavallaan, et tottakai mä kerron ja oon niille sanonu, että joo, en ainakaan mitään ilkeyttä oo ite henkilökohtaisesti kokenu.

Sari: ... itelläkin on yksi ei-muslimiopettaja kollega, jonka kanssa niinku oon ystäväystyny ja muuta; se on aivan ihanaa, että voidaan jakaa, mut mielellään tekis muidenkin kanssa yhteistyötä, et saisi erilaisia näkökulmia... Onnex on hyvä kollega jonka kanssa sit oon saanu tehä ja jakaa sitä hyötyä ja tuskaa välillä myös.

Jaana: Siellä (internetin keskustelupalstalla) toinen islamin opettaja sitten meni tähän keskusteluun, että ei nyt voi näin ja näin ja näin ja näin. Siitä jäi niinku semmonen, et jos

suhtautuminen on tota luokkaa, niin jäi tosi huono fiilis, ja siellä tuntui, että ei niinku, et pätevät muslimi islamin opettajat, niin ne on sitä mieltä, et, että ei, en mä voi mitään tietää, koska mä en itse oo muslimi. Et tuntuu niinku, että sieltä suunnalta ei ainakaan niinku vielä oo minkään näköstä tukea oo tullu, ja se on, jotenkin tuntuu, että se on hirveen ikäväksi sävyttyneeksi se keskustelu meni, et ei... Ja näin niinku islamin opettajana jotain sinne laittaa, niin enemmän tai myöhemmin olen sit sanonut taas jotain muka niin väärin, että siitä taas tulee hirvee väittely ja ruvetaan niinku... Siis mulle on muun muassa käytännössä suoraan haukkuttu siellä yhden islamin opettajan toimesta, et enhän minä voi mitään tietää, koska olen nuori ja en ole muslimi, että...

... Mut sit taas esimerkiksi tää luokalla toinen islamin opettaja, niin hän taas suhtautuu muhun todella positiivisesti. Ja siinä, että hän suhtautuu sillä lailla, että hän voi oppia multa paljon, ja hän haluaa niinku oppia multa, et siinä on ihan eri suhtautuminen kuin sit mikä on tällä pätevällä, mut siis toikin sit taas on semmonen, että aika lailla se on vaan yhden ihmisen... se negatiivinen, niin. Et mä uskon, et siinä on jotain semmostakin taustalla, ja voiko olla, että kokee sitten, että on uh, uhka, koska en ole muslimi ja olen islamin opettaja.

Jaakko: ... aika sillä lailla etäsesti pidetään yhteyttä niinku, että sen uskonnonopettajien liiton sivuston kautta jossain määrin face bookissa ja meinattiin joskus aikoinaan silloin tehdä jotain yhteistyötä, mutta se sitten kaatu vähän niinku itsekseen, ettei ne... ei niistä tullu sitten niin aktiivisia oikeen niistä yritelmistä.

4.6.4 Katsomusainekollegat

Osa haastattelemistani opettajista oli mukana yhteisessä katsomusaineiden opetuksessa ja olivat täten tehneet hyvinkin paljon yhteistyötä muiden katsomusaineiden opettajien kanssa. He tekivät keskenään yhteistyötä myös opetustuntien ulkopuolella erilaisten tiimipalavereiden yms. merkeissä. Myös yhteiset päivänavaukset ja erilaiset tuntikohtaiset vierailut toisen katsomusaineen tunneilla puolin ja toisin olivat monille opettajista tuttuja. Opettajien välillä katsomuksesta riippumatta ei ollut tässä suhteessa havaittavissa mitään eroja. Kaikki opettajat olivat tilaisuuden tullen avoimia yhteistyölle ja myös valmiita yhdistämään opetustunteja eri katsomusaineiden välillä sopivien aihealueiden opiskelussa. Yhteistyö eri katsomusaineiden välillä oli koettu hedelmälliseksi.

Sari: Joo teen yhteistyötä kahdessa koulussa, toisessa vielä pikkasen enemmän, ja syynä on se, että uus ops mahdollistaa katsomusaineiden opetuksen yhdessä, ja toisessa koulussa niin ollaan tehty yhteinen opetussuunnitelma, joka, johon on katsottu niinkun eri luokka-asteiden ne yhteiset oppiainesisällöt ja... ollaan jaettu se lukuvuosi niin, että tietty aika vuodesta opiskellaan sitä omaa uskontoa, jolloin mä opetan siis islamia mun oppilaille ja osa vuodesta opiskellaan yhdessä katsomusaineita, jotka sisältää kristinuskoa, islamia... ja sit tota elämäkatsomustietoa; monesti maailmanuskontoja ja sitten etiikkaa ja kaikkia moraalisia teemoja, ihmisoikeuksia ja

uskonnonvapautta, mut että tästä johtuen, kun on tää yhteinen opetusjärjestely, niin oon tehny todella paljon yhteistyötä ja se on myös helpottanu, et se on myös oikestaan hyvin paljon rikkaus ja ilo, et oma ensimmäinen virallinen opetusvuosi niin saa niin paljon tukea kollegoilta...

Mariam: ... sitte on myös et-opettajan kanssa ollaan aiempina vuosina tehty, että he tuli kertoon heidän tunneistaan, mitä he opiskelee, ja me mentiin kertoon taas sitten islam-tunnista, mitä siellä tehdään ja... Samaa sitten omalla koululla ollaan tehty useana vuonna tällanen yhteinen päivän avaus, missä jokainen uskonnon opettaja kertoo ryhmänsä kanssa vähän, et mitä me jutellaan siellä tunneilla ja niinku, katsomusaineiden opettajat, et jokainen kertoo sit vähän siitä tunnista ja... ja mitä siellä opiskellaan, että tulis sellanen, että huomattais myöskin niitä yhtäläisyyksiä.

Jaana: Mut tuolla yhdessä... peruskoulussahan me tehtiin yläasteella sit projekti, jonka, johon osallistuttiin mukaan ja siinä oli niinku ev.lut. uskonnon, et:n, ortodoksin opiskelijat ja me, ideana oli se et, ku on vähän. Et tehtiin, ne harjottelivat tutkimuksen tekemistä etiikkaan, et siinä oli niinku, siis se oli tosi mielenkiintosta ja ne selkeesti tykkäs tosi paljon, et ne pääs niinku mukaan siihen islamin opiskelijat...

Abdullah: Yhteistyö on tehty esim. evl. opettajien kanssa alakoulussa. Teemana oli pyhät rakennukset. Kokemus oli todella myönteinen ja rakentava. Oppilaat olivat innoissaan ja motivoituneet.

4.6.5 Muut opettajakollegat

Opettajat olivat kohdanneet jonkun verran ennakkoluuloja, varautuneisuutta ja ihmettelyjä muiden opettajien taholta mennessään uutena islamin opettajana johonkin kouluun. Monilla opettajilla saattaa olla hyvin stereotyyppinen käsitys siitä, millainen islamin opettaja on. Ennakkoluulot olivat kuitenkin paljolti hälvenneet keskustelujen ja islamin opettajan oman positiivisen asenteen myötä. Opettajat kokivat myös tulevansa kouluissa kuulluksi ja pystyneensä vaikuttamaan itseään ja omaa opetustaan koskeviin asioihin ja järjestelyihin. Joskus opettajat kokivat, että muut opettajat kyselevät heiltä erikoisia kysymyksiä tai olettavat heidän islamin opettajina ratkaisevan oppilaiden ongelmia tai vaikeita yleismaailmallisia ongelmia vain, koska ovat mahdollisesti itse muslimeita ja islamin opettajia.

Jaakko: ... ja sitte ku se leimaa sitten heti, että jaa tänne tuloo islamin opettaja, että minkähänlainen tuokin ny sitte on, että sellanen epäilyksen varjo laskeutui aina hetkeksi sinne muita opettajia kun kohtas niin...Sitä kaikki ihmeteltiin, että islamin opettaja ja sitte aatellaan, että onks tuo nyt taas sellanen samanlainen niinku media antaa kuvaa ja mä sain siitä äkkiä sitte siivottua pois sen, että ei oo siitä kysymys...

Islamin opettajaa pidettiin stereotyyppisesti muslimina ja muslimeihin pitkälti median ja aikaisemman katsomusopetuksen ansiosta on suhtauduttu hyvin epäluuloisesti. On ollut aina oma työnsä selittää omaa katsomuksellista otettaan asioihin ja ottaa paikkansa opettajayhteisössä.

Erikoisuus itse olen ollut oman kulttuurini edustajana siihen outona yhdistelmänä islam. Mutta kunhan suuni olen avannut ja he ovat huomanneet minun olevan suomalainen, eikä ulkomaalaistaustainen, on jo ollut selkeästi helpompaa.

Abdullah: Vaihtelevasti riippuen kouluista ja joissakin kouluissa on mukava olla ja opettajat, tai henkilöt ovat mukavia. Joissakin kouluissa sitten on enemmän semmonen pidättyväisiä ja tommosta vähän meikäläiseen päin ystävällistä mutta tommosta vähän ihan ku vaikea tota kohdata. Riippuu koulusta paljon.

Mariam: Opettajat olettavat helposti minun olevan islamin opettaja, koska pukeutumiseni paljastaa katsomukseni. Välillä heiltä tulee kysymyksiä islamiin liittyen, välillä kyseenalaistavat islamin oppeja tai oppilaiden tekosia/käytöstä, odottavat minun ratkaisevan hankalia yleismaailmallisia ongelmia tai kääntävän esim. kierrätysohjeet somaliaksi (vaikka en osaa sitä kieltä kahta sanaa enempää). Pääsääntöisesti kuitenkin yhteistyö ollut toimivaa ja olemme suunnitelleet yhteisiä opetushetkiä myös.

Sari: ... haasteita on ja niitä on paljonkin ja muuta, mutta koen, että mä oon päässy hyvin työyhteisöön sisään ja mua on kuunneltu ja mä oon saanu vaikuttaa. Että että mut otetaan myös tosissaan, et jos mä oon jotain mieltä vaikka opetusryhmän koosta niin sitä ei oteta sillai hällä väliä vaan ymmärretään, että niitä haasteita on.

Sari: ... opettajatkin on tottunu, et pääkaupunkiseudulla ehkä, että islamin opettaja on useimmiten muslimi, useimmiten ehkä mieshenkilö ja tota, joka ei välttämättä ole edes suomalainen eli kyllä niinku alussa olivat ihmeissään ja yllättyneitä, mutta ainakin niinku opettajien kanssa, niin ovat positiivisesti yllättyneitä, että voiko oikeesti niinku opiskella päteväksi aineopettajaksi ja alottaa työt, niin mä oon kokenu sen sellasena niinku positiivisena, että ollaan kiinnostuneita siitä, mitä mä teen ja mä erittäin mielelläni kerron myös siitä.

Koululta toiselle kiertävinä opettajina islamin opettajilla ei aina ollut paljonkaan aikaa istuskella esimerkiksi opettajahuoneissa tai tutustua koulun muihin opettajiin. Tiettyjen aineopettajien, kuten muiden katsomusaineiden opettajien ja S2-opettajien kanssa, tultiin enemmän tutuiksi ja saatettiin jakaa kokemuksia molempien yhteisistä oppilaista. Alakoulujen puolella opettajat olivat tehneet yhteistyötä luokanopettajien kanssa. Uusimman opetussuunnitelman myötä tulleet laaja-alaiset opinnot myös haastavat opettajia yhteistyöhön keskenään. Käytännöt vaihtelevat kouluittain selkeiden ohjeiden puuttuessa ja aiheuttavat opettajille melko paljon lisätyötä.

Mariam: ... Varsinkin sellanen koulu, jossa aikataulu teki sen, että lähinnä kerkes käydä pitämässä tunnin ja oli kiire lähteä seuraavalle koululle, niin kyllähän se, tai ne kontaktit jäi niin vähään että. Todennäköisesti muut opettajat ei ees tienny kunnolla kuka mä olen, ja samoin myös minä heitä että. Kyllä siinä hirveen pieneksi jäi silloin se yhteistyö ja semmoset niinku ne kontaktit siinä koulussa.

Jaakko: No siinä oli luokanopettaja, yx luokanopettaja ja yx, tai kax kutosluokkaa ja sitten niin mun oppilaat islamin opiskelijat kaikki niinku samassa paketissa sitten. Ja niin niin puhuttiin sitten niin, että saivat etukäteen valmistaa niitä kysymyksiä ja sitte kysyä niitä sitten. Se on ihan hauskaa. Me tehtiin se kahtena vuonna.

Abdullah: No ainakin tämä uus, uus opetussuunnitelma, tämä uus laaja-alainen opetus sitten on vähän... Se mitä odotetaan opettajalta. Oppilaiden mielestä sais enemmänkin tehdä tätä. Oon jutellut siitä monien aineenopettajien kanssa ja se on haastava. Haasteellinen. Se on hyvä mutta se on vähän, että pitäis sitten enemmän vaan saada aikaan ja sitten tehdä yhteistyötä, joka on enemmän vastuuta sitten opettajille. Mutta sen tavoite on hyvä, mutta miten sitten sitä käytännössä tehdään ja se on auki opettajille ja enemmän teettää töitä sitten järjestäjille. Ajatuksen mukaan.

4.6.6 Rehtorit

Pienryhmäuskontona islamin tuntien järjestäminen koulun viitekehyksen sisään järkevällä tavalla saattaa aiheuttaa paljonkin päänvaivaa rehtoreille, mikä saattaa heijastua heidän asenteissaan katsomusaineopetusta kohtaan. Koulun muuta ohjelmaa saatetaan asettaa islamin tuntien päälle, eivätkä opetusjärjestelyt ja luokkatilat ole aina välttämättä asiallisia. Haastatteleman islamin opettajat olivat kuitenkin suurimmalta osin kokeneet kanssakäymisen ja yhteistyön esihenkilöidensä ja rehtoreiden kanssa toimivan hyvin, ja he kokivat myös pystyneensä välittämään heille heidän haluamaansa tietoa islamista, ja uskonnon ja kulttuurien moninaisuudesta.

Jaakko: Islamin ja muiden uskontojen opetus ei tunnu olevan rehtoreiden erityisessä suosiossa. Lukujärjestyksemme rajoittaa heidän työskentelyään runsaasti ja pienenä ryhmänä on islamin opetus pikemminkin vaiva kuin mikään iloinen asia. Myös maahanmuuttajataustaiset vanhemmat teettävät runsaasti lisätöitä. Nyt se työ on onneksi omalla paikkakunnalla siirtynyt kulttuuritulkkien hoidettavaksi pääosin. Luokkatilat ovat lähes aina viimeisenä tiedossa ja ne on kysyttävä erikseen rehtoreilta. Rehtorit ja opettajat myös järjestävät poikkeuspäivät ja -ohjelmat usein uskontotuntien päälle.

Sari: ... koen, että minä islamin opettajana olen pystynyt antamaan tietoa islamista ja uskonnon ja kulttuurien moninaisuudesta myös omille esimiehille. Tuntuu, että rehtorit ovat tarvineet ja janonneet myös apua erilaisissa arkisissa koulun tilanteissa. Oma katsomukseni ei ole koskaan vaikuttanut työtehtäviini tms.

Toisinaan rehtorit saattoivat olla tyyliä ja vaikeasti lähestyttäviä. Osa opettajista oli kohdannut kummallisia kommentteja tai kysymyksiä rehtoreiden taholta; jopa pedagogisten taitojensa, pätevyytensä tai työmoraalinsa kyseenalaistamista, mutta nämä koettiin kuitenkin yksittäistapauksiksi. Mariamille oli tullut tunne, että tällaiset asenteet johtuisivat siitä, että hän opettajana edusti muslimeita.

Abdullah: Kiertävänä opettajana minulla ei ole paljon tekemistä rehtoreiden kanssa, mutta yhteistyö rehtoreiden kanssa vaihtelee riippuen koulujen työperinteistä ja rehtorin persoonasta. Jotkut ovat avoimia, mukavia ja heidän kanssa on helppo työskennellä, kun taas toiset ovat tyljiä ja vaikeasti lähestyttäviä.

Mariam: Rehtorien kanssa yhteistyö ollut melko toimivaa riippuen koulusta. Eräässä koulussa työmoraaliani epäiltiin varmistaessani, pidetäänkö loman aaton opetustunteja. Toki se voi käydä kaikille, mutta mielessäni vilahti, johtuiko se jotenkin katsomuksestani. Jotenkin välillä tulee tunne, ettei minua pidetä pätevänä opettajana, vaan aliarvioidaan tietotaitoni, koska edustan muslimeita.

Amina: Rehtorit ovat suurelta osin suhtautuneet hyvin. Jotkut ovat varmistelleet ja jopa ihmetelleet opettajan pätevyyttäni tai antaneet omituisia ohjeita, kun olen esimerkiksi ollut ensimmäistä kertaa esittäytymässä koululla. ("Meillä ei sitten saa rangaistusmielessä nolata oppilaita"). Lisäksi erittäin haastavan ryhmän kanssa pedagoginen osaaminen on täysin kyseenalaistettu. Kerran myös minua on pyydetty selvittämään muualla kuin islamin tunnilla tapahtunut kahden muslimioppilaan tappelu "koska tää on sitä teidän viitekehystä". Onneksi nämä ovat olleet yksittäisten koulujen yksittäisiä tapauksia ja suurelta osin suhtautuminen on ollut asiallista.

5 Yhteenveto

5.1 Johtopäätöksiä

Tutkimus osoittaa, että islamin opettajan oma katsomus islamin opetuksen kentällä ei ole yhdentekevä. Aineistosta nousi esiin seikkoja, joissa opettajan oman katsomuksen vaikutus oli nähtävissä. Sillä, onko opettaja muslimi vai ei, on vaikutusta työssä hieman eri asioihin. Suurimpia katsomukseen pohjautuvia vaikutuksia tuli muslimiopettajilla esiin motivaatiossa hakeutua alalle, aineenhallinnassa, tiettyjen opetussuunnitelman aihealueiden käsittelyssä, tunnustuksettomuudessa pitäytymisessä sekä suhtautumisessa islamin opettajien katsomukselliseen taustaan. Niillä opettajilla, joiden oma katsomus ei ole islam, huomattavimmat katsomukseen pohjautuvat vaikutukset liittyivät suhteisiin oppilaiden, huoltajien ja jossain määrin muslimiopettajien, sekä koulujen muiden opettajien kanssa. Myös suomalaistaustaiset huivipäiset muslimiopettajat saavat osakseen ihmettelyjä ja kyselyjä vakaumuksestaan oppilailta, huoltajilta ja muilta opettajilta, mutta se ei ole yhtä suurta kuin mitä ei-muslimi opettajat kohtaavat.

Molemmat ryhmät katsomuksestaan huolimatta kokivat joutuvansa jatkuvasti itsenäisesti lisäkouluttamaan itseään. Yliopiston tarjoamien islamin opintojen tai opettajan pedagogisten

opintojen katsottiin sinällään olevan riittämättömät työssä toimimiseen. Opetussuunnitelmaa arvostettiin työn ohjenuorana ja yleensä kaikki islamin opettajat tuntuivat viihtyvän hyvin työssään sen moninaisista haasteista huolimatta. He kaikki kokivat muodostaneensa oppilaisiinsa hyvän, luotettavan ja toimivan suhteen. Myös yhteisiin katsomusainetunteihin tiettyjen aihepiirien ympärillä, suhtauduttiin myönteisesti. Oman uskonnon eriytettyjä tunteja pidettiin kummassakin ryhmässä kuitenkin pääsääntöisesti myös tärkeitä. Yksi ei-muslimi opettajista tuntui olevan enemmänkin kokonaan yhteisen katsomusaineen kannalla tulevaisuudessa. Kaikki opettajat katsomuksesta huolimatta suhtautuivat positiivisesti yhteistyöhön katsomusaineopettajien tai muiden opettajien kanssa.

Tarkasteltaessa vielä tarkemmin katsomukseen pohjautuvia vaikutuksia ensin muslimiopettajien kohdalla, kaikilla haastatteleillani muslimiopettajilla heidän oma vakaumuksensa oli vaikuttanut siihen, että he olivat alkaneet miettiä islamin opettajan ammattia yhtenä vaihtoehtona. Asia tuskin olisi tullut heillä mieleen, jos he eivät itse olisi olleet muslimeita. Toki he olivat myös tietoisia alan hyvistä työllisyysnäköistä, mikä varmasti vaikutti myös osittain alalle hakeutumiseen. Ei-muslimiopettajia sen sijaan motivoivat selkeämmin hyvät työllistymismahdollisuudet, mutta myös tietoisuus islamin opetuksen kehnosta tasosta mm. alalla vaikuttavien epäpätevien opettajien vuoksi, ja täten halu kehittää islamin opetusta paremmaksi ja vastaamaan lain mukaista tunnustuksettomuuden periaatetta.

Muslimiopettajat kokivat, että heidän omasta muslimitaustastaan oli hyötyä heidän työssään. He eivät välttämättä kokeneet oppineensa yliopiston islamin opinnoissa sinällään kovin paljon mitään uutta islamista, mitä he eivät olisi jo aikaisemmin taustansa vuoksi tienneet, mutta silti he pitivät tärkeänä virallisen pätevyyden hankkimista alalle yliopisto-opintojen kautta. Muslimiopettajat olivat sitä mieltä, että ei-muslimiopettajat tulevat hyvin todennäköisesti kohtaamaan työssään kysymyksiä ja asioita, joista heillä ei välttämättä ole omakohtaista tietoa. Oman muslimiutensa haasteeksi islamin opettajan työssä opettajat toivat esiin ajoittaisen tunnustuksettomuudessa pitäytymisen vaikeuden. Islam kun linkittyy hyvin vahvasti käytännön arkielämään ja tapoihin. Muslimiopettajista yhdellä oli virallinen pätevyys opettaa halutessaan myös evankelisluterilaista uskontoa. Hän kuitenkin koki vieraaksi ajatukseksi muslimina mennä opettamaan toista uskontoa.

Vaikka opetussuunnitelmaa yleisesti ottaen arvostettiin opetuksen ohjenuorana, koki yksi muslimiopettajista voimakkaasti sen sisältävän asioita, joita ei hänen mielestään tarvitsisi opettaa islamin tunneilla ollenkaan, viitaten maailmanuskontoihin. Hän myös koki, ettei

kenenkään uskonnon opettajan tietotaito ole sitä luokkaa, että kykenisi opettamaan kattavasti muista uskonnoista. Hänen mielestään jokaisen uskonnon opettajan tulisi opettaa vain sitä uskontoa, johon hän itsekin kuuluu. Koska kaikki opettajat yleisesti ottaen pitivät kuitenkin yhteistä katsomusaineopetusta myönteisenä asiana tietyissä opetussuunnitelman aiheissa, käytännön kehitysehdotuksena voisi ajatella, että juuri esimerkiksi maailmanuskontoja opetettaisiin kaikille katsomusaineopiskelijoille yhteisesti siten, että kunkin katsomuksen opetuksesta vastaisi kyseisen katsomuksen opettaja tai muu asiantuntija. Opettajien monipuolisen tietotaidon hyödyntäminen katsomusaineopetuksessa tuli esiin kaikkien haastattemieni opettajien puheissa. Käytännössä tällaisen opetusjärjestelyn toteuttaminen voi kuitenkin olla hankalaa katsomusaineopettajien kiertäessä kouluilta toiselle. Katson kuitenkin asiallisen ja neutraalin tiedon antamisen maailmanuskonnoista olevan yksi koulun uskonnonopetuksen yleissivistävistä tehtävistä.

Muslimitaustaa vailla olevien islamin opettajien hakeutuminen alalle on vielä suhteellisen uusi asia, mutta se vaikuttaisi olevan kasvava ilmiö tulevaisuudessa. Joissakin kaupungeissa toimii jo useampi ei-muslimi opettaja, kun taas toisissa opettajien kirjo on enemmistöltään muslimitaustaisia. Etenkin joidenkin pienempien paikkakuntien kohdalla islamin opettajien pätevyydessä saattaa olla vielä puutteita. Koska ei-muslimi opettajien tulo islamin opetuksen kentälle on suhteellisen uusi ilmiö, on suhtautuminen luonnollisestikin hieman varauksellista sekä oppilaiden, huoltajien, että myös muslimiopettajien taholta. Tässä kohdin ei tulisi lainkaan vähätellä islamin sisältä kumpuavaa käsitystä opettajan toimimisesta eräänlaisena roolimallina lapsille. Onhan kyseessä kuitenkin oman uskonnon opetus. Muslimiopettajien keskuudessa asiaa pidetään ongelmallisena, jos vähemmistöuskontoa tullaan opettamaan sen ulkopuolelta käsin. Haastattemistani muslimiopettajista ei kenelläkään kuitenkaan ollut suoranaisia kielteisiä kokemuksia ei-muslimiopettajien islamin opetuksesta, vaan jopa päinvastoin. Heidän oli ymmärretty hoitavan työnsä erittäin hyvin ja näkevän paljon vaivaa opetuksensa eteen. Silti yksi haastattemistani muslimiopettajista oli valmis poistamaan lapsensa islamin opetuksesta, jos islamin opettajaksi tulisi ei-muslimi.

Ei-muslimiopettajat itse suhtautuivat neutraalimmin asiaan. He eivät kokeneet ongelmalliseksi opettaa uskontoa, johon eivät itse usko, koska laki tämän mahdollistaa ja opetus on tunnustuksetonta. Heidän mielestään opettajan omalla katsomuksella ei ole merkitystä laadukkaan ja opetussuunnitelman mukaisen opetuksen tarjoamisen kannalta. Ylipäätään ne opettajat, joilla ei ollut muslimitaustaa, eivät mielellään halua tulla lokeroituksi ei-muslimeiksi, koska katsovat, ettei sillä lain mukaan ole oppiaineen kannalta mitään merkitystä.

Heidän voidaan kuitenkin käytännössä tässä suhteessa nähdä olevan melkoisen haasteen ja paineiden edessä. Jotkut heistä mainitsivatkin joutuneensa joskus vakuuttamaan aineenhallintaansa muslimiopettajille, ja myös oppilaille. Muslimiopettajakollegoiden varauksellisen suhtautumisen lisäksi he joutuvat myös ei-muslimiutensa vuoksi kohtaamaan ennakkoluuloja oppilailta ja heidän huoltajiltaan. Tämä olikin yksi tutkimuksessani esiin tulleista merkittävimmistä seikoista ei-muslimi opettajien kohdalla, jossa heidän katsomuksellaan oli vaikutusta työssä. Kahdella opettajista oli omakohtaista kokemusta siitä, että vanhemmat olivat poistaneet lapsiaan heidän tunneiltaan siitä syystä, että opettaja ei ollut muslimi. Rakentavat keskustelut olivat kuitenkin näissäkin tilanteissa palauttaneet luottamusta ja osa oppilaista olikin palannut tunneille. Ongelmat saattoivat johtua myös siitä, että opetus oli ollut epäpätevällä ja liian tunnustuksellisella tasolla edeltävän opettajan aikana, ja muuttui sitten pätevän opettajan myötä enemmän opetussuunnitelman mukaiseksi. Toisinaan sekä oppilaiden että huoltajien on vaikea ymmärtää seurakuntien antaman opetuksen ja kouluopetuksen välistä eroa.

Osa haastattelemistani opettajista katsomuksestaan riippumatta mainitsi kohdanneensa kummallisia kommentteja tai kysymyksiä muilta opettajilta tai rehtoreilta; jopa pedagogisten taitojensa, pätevyytensä tai työmoraalinsa kyseenalaistamista, mutta nämä koettiin kuitenkin yksittäistapauksiksi. Eräälle muslimiopettajalle oli erään tapauksen jälkeen tullut tunne, että tällaiset asenteet johtuisivat siitä, että hän opettajana edusti muslimeita. Opettajat kokivat, että aina tullessaan uuteen kouluun uutena islamin opettajana, edessä oli tavallaan pieni sisäänajo niin oppilaiden, huoltajien kuin muidenkin opettajien ja henkilökunnan osalta. Se, miten hyvin opettajat kokivat pääsevänsä opettajayhteisöön sisään, oli hyvin koulukohtaista, eikä se koskaan koulusta toiseen kiertävillä opettajilla ole samanlaista kuin jos työyhteisö koostuisi vain yhden koulun henkilöstöstä.

Esiin tulleisiin tuloksiin viitaten, pidän tärkeänä opettajan pedagogisten opintojen ainedidaktiikan osuudessa tuoda esiin ja keskustella näistä havaituista seikoista, jotta jokainen islamin opettajaksi valmistuva voisi jo etukäteen miettiä ja reflektoida oman katsomuksensa suhdetta opetettavaan aineeseen, sekä tiedostaa mahdolliset "kipukohdat". Itse pidin pedagogisissa opinnoissa hyvänä lähtökohtana sitä, että sekä muslimi- että ei-muslimi opettajat saimme tutustua toisiimme jo koulutusvaiheessa. Todellisten kohtaamisten myötä epäluulot hälvenevät ja huomaamme ihmisinä olevamme saman asian äärellä, tarkoituksena tarjota laadukasta ja opetussuunnitelmaa noudattavaa pätevää islamin opetusta Suomen kouluissa.

Myös erilaiset oman uskonnon opettajille järjestettävät koulutustilaisuudet yms. lisääisivät mahdollisuutta tutustua toisiin katsomusaineopettajiin, jakaa ideoita, kehittää materiaaleja jne.

5.2 Reflektio ja jatkokysymykset

Tutkimukseni toi mielestäni hyvin esiin vastauksia tutkimuskysymyksiini ja omasta muslimitaustastani huolimatta kykenin hyvin säilyttämään tutkijapositioni puolueettomana ja tarkastelemaan asioita neutraalisti. Aineistoni oli tasapuolinen otos niin muslimi- kuin ei-muslimi opettajista, mikä myös lisäsi tutkimustulosten monipuolisuutta. Myös sukupuolijakauma aineistossa oli tasapuolinen.

Haastateltavien määrä oli tutkimuksessani melko pieni, yhteensä kuusi haastateltavaa. Koin kuitenkin, että heiltä saamani vastaukset olivat melko kattavia ja koin saavani niistä paljon irti. Varmasti kuitenkin tutkimuksen reliabiliteetin⁶ ja validiteetin⁷ kannalta suurempi otos olisi antanut vielä vertailukelpoisemmat ja monipuolisemmat tulokset (Hiltunen 2009). Keskityin tässä tutkimuksessani nimenomaan opettajien omaan näkökulmaan aiheesta. Mielenkiintoista olisi tulevaisuudessa tutkia myös esimerkiksi oppilaiden tai huoltajien näkökulmaa aiheeseen tarkemmin.

Tässä tutkimuksessa esiintyneet muslimiopettajat olivat kaikki uskontoaan harjoittavia muslimeita. Islamin opettajien joukossa saattaa kuitenkin yhtä hyvin olla myös maallistuneempia muslimeita. Heidän näkökulmansa asioihin olisi voinut olla erilainen kuin harjoittavien muslimeiden. Ylipäänsä islamin opetuksen kenttä tarjoaa runsaasti tutkimusmahdollisuuksia. Myös yhteinen katsomusaineopetus on yleistymässä, jonka opetusmalleissa, opettajaratkaisuisissa jne. riittäisi tutkittavaa.

⁶ Luotettavuus; miten luotettavasti ja toistettavasti käytetty mittaus- tai tutkimusmenetelmä mittaa haluttua ilmiötä.

⁷ Pätevyys; miten hyvin tutkimuksessa käytetty mittaus- tai tutkimusmenetelmä mittaa juuri sitä tutkittavan ilmiön ominaisuutta, mitä on tarkoituskäsitteellä mitatta.

6 Lähteet ja kirjallisuus

6.1 Lähteet

Teemahaastattelut 13.12.2016, 19.12.2016, 20.12.2016 ja 4.1.2017

Kirjalliset lisäkysymykset kesä-elokuussa 2019

6.2 Internet lähteet

Hadi, N. 2015. *Islamin uskonnon opettajien kokemat haasteet suomalaisessa uskonnonopetuksessa*. Pro gradu–tutkielma. Verkkoaineisto.
https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/117675/GRADU_Usk_ope_haasteet_pdf.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Luettu 27.7.2019

Helsingin yliopisto, 2019. *Opiskelijan ohjeet/opetettavan aineen opinnot aineenopettajalle*.

<https://guide.student.helsinki.fi/fi/artikkeli/opetettavan-aineen-opinnot-aineenopettajalle>

Luettu 26.6.2019

Hiltunen, L. 2009. *Validiteetti ja reliabiliteetti*. Graduryhmä 18.2.2009. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus

Luettu 27.7.2019

Kallioniemi, A. & Krohn, I. 2012. *Vielä uskonnonopetuksesta: yhteinen katsomusaine kaikille?* <https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/mielipide-kotimaa/viela-uskonnonopetuksesta-yhteinen-katsomusaine-kaikille/>

Luettu 25.6.2019.

Komulainen, J. 2017. *Katsomusopetuksen malli ei ole vanhentunut. Oman uskonnon opetus on pedagogisesti luonteva lähtökohta kasvatukselliselle seikkailulle uskontojen maailmaan*.
<https://www.hs.fi/paivanlehti/17092017/art-2000005370829.html>

Luettu 25.6.2019

Opetushallitus. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Luettu 25.6.2019

Sakaranaho, T. 2006. *Pienryhmäisten uskontojen opetus ja uskonnonvapaus*. *Teologia.fi – Akateemisen teologian näkökulmia ajankohtaisiin tutkimusaiheisiin*.

<https://www.teologia.fi/tutkimus/uskontojen-valiset-suhteet/60-pienryhmten-uskontojen-opetus>

Luettu 27.7.2019

Venesmäki, E. 2015. *Eri uskonnot ja ET yhden oppiaineen alla – malli toimii jo Kulosaassa. SK:n arkistoista: Oppilaat ja opettajat kehuvat, Opetushallitus ei riemastu.*

<https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/eri-uskonnot-ja-et-yhden-oppiaineen-alla-malli-toimii-jo-kulosaassa/>

Luettu 26.6.2019

6.3 Kirjallisuus

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. *Teemahaastattelu: Opit ja opetukset*. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–44.

Jamisto, A. 2007. *Pienryhmäuskontojen opetus Suomessa ennen ja nyt*. Teoksessa T. Sakaranaho & A. Jamisto (toim.) *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 31–41.

Laitinen, K. 2014. *Islamin opetus peruskoulussa*. Pro gradu-tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lempinen, H. 2002. *"Pitäis olla taikuri": Islamin opettajien islamin uskonnon opetuksesta peruskoulussa*. Pro gradu-tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Onniselkä, S. 2011. *Islamin opetus koulussa*. Artikkelissa T. Martikainen & T. Sakaranaho (toim.) *Mitä muslimit tarkoittavat?: keskustelua islamilaisista virtauksista Suomessa ja Euroopassa*. Helsinki, s. 122–138.

Rissanen, I. 2008. *Oman uskonnon ilmenemisen tavat islamin uskonnonopetuksessa*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Räsänen, A. 2006. *Koulun uskonnonopetus. Suomalaisten käsitykset uskonnonopetuksen luonteesta ja sisällöstä*. Suomalainen teologinen kirjallisuusseura. Helsinki: Gummerus Kirjapaino.

Sakaranaho, T. 2007. *Esipuhe*. Teoksessa T. Sakaranaho & A. Jamisto (toim.) *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 10–11.

Sakaranaho, T. 2007 a. *Johdanto: Katsomusaineiden opetus monikulttuurisen yhteiskunnan haasteena*. Teoksessa T. Sakaranaho & A. Jamisto (toim.) *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 12–28.

Sakaranaho, T. 2007 b. *Pienryhmäisten uskontojen opetus ja monikulttuurisuuden haasteet*. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) *Katsomusaineiden kehittämishaasteita*.

Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsinki: Helsingin yliopisto, 3–16.

Sorsa, S. 2013. *Toimiiko islamin uskonnon opetussuunnitelma?* Pro gradu–tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Valkeavuori, K. 2009. *"Mä jätin sen Taivaan Isän pois siitä: uskonnonopetus alkuopetuksen nykypäivässä – opettajien kokemuksia tunnustuksellisen uskonnonopetuksen muuttumisesta oman uskonnon opettamiseksi.* Pro gradu–tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Väliaho, A. 2012. *"Mihin sä uskot?": Oppilaan oman uskonnon opetus opettajan silmin.* Pro gradu–tutkielma. Turku.

7 Liitteet

7.1 Teemahaastattelun runko

1. Taustatietoja
 - Koulutus
 - Motivaatio islamin opettajaksi kouluttautumiseen
 - Ryhmien rakenne, työtuntien määrä
2. Koulutuksen ja työn vastaavuus
 - Ennakko-odotukset työstä, toteutuneet?
 - Koulutuksen riittävyys
 - Lisäkoulutus
3. Työyhteisö
 - Kollegojen suhtautuminen; muut opettajat, toiset islamin opettajat (muslimit, ei-muslimit)
 - Yhteistyö
4. Työnkuva
 - Ryhmien rakenne
 - Työtuntien määrä
 - Opetussuunnitelman merkitys
 - Työn suunnittelu
 - Opetusmateriaali
 - Opetustyyli
5. Haasteet
 - Opetettavien asioiden sopusointuisuus oman elämäkatsomuksen kanssa
 - Tunnustuksellisuus/tunnustuksettomuus
 - Koetut isoimmat haasteet
 - Yhteistyö vanhempien kanssa
 - Palkitsevinta työssä

7.2 Kirjallisesti esitetyt lisäkysymykset

GRADUN AIHE: Islamin opettajan oman katsomuksen vaikutukset työssä?

Lisäkysymyksiä edellisen haastatteluaineiston lisäksi:

Vastaajan nimi: _____

Vastaa vapaamuotoisesti seuraaviin kysymyksiin, kiitos.

1. Koetko oman katsomuksesi olevan sopusoinnussa islamin opetuksessa käsiteltävien asioiden kanssa? Erittele, jos mahdollista.
2. Millaiseksi koet opetussuunnitelman sisältöjen läpikäymisen? Onko aineenhallintasi mielestäsi riittävää?
3. Miten itse suhtaudut siihen, että islamin opettajana toimii muslimi tai ei-muslimi?
4. Millaisia kokemuksia sinulla on omaan katsomukseesi liittyen suhteessasi oppilaisiisi?
5. Millaisia kokemuksia sinulla on omaan katsomukseesi liittyen suhteessasi oppilaiden huoltajiin?
6. Millaisia kokemuksia sinulla on omaan katsomukseesi liittyen suhteessasi toisiin islamin opettajiin?
7. Millaisia kokemuksia sinulla on omaan katsomukseesi liittyen suhteessasi koulujen muihin opettajiin?
8. Millaisia kokemuksia sinulla on omaan katsomukseesi liittyen suhteessasi rehtoreihin?
9. Mikä on mielestäsi tärkein asia/tärkeimmät asiat islamin opettajan työssä?
10. Haluatko mainita vielä jotakin muuta?

Kiitos vastauksistasi! ☺